

**Pestalozzi-Fröbel-Haus,  
Fachschule für Sozialpädagogik**

**#use your privilege –  
Möglichkeiten und Grenzen als *weiße, männliche* Fachkraft  
in der vorurteilsbewussten pädagogischen Arbeit zu wirken.**

**Karsten Harazim  
Kattegatstraße 12  
13359 Berlin**

**Betreut durch: Anne Cramer**

Wieso? Weshalb? Warum?	1
1. Begriffsbestimmungen	2
1.1 „Die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“	2
1.2 Gesellschaftstheoretischer Referenzrahmen	3
1.3 Weißsein	4
1.4 Mannsein	5
2. Wahrnehmung gesellschaftlicher Differenzlinien und Analyse von Bedeutung und Funktion.	8
2.1 Theoretische Modelle zum erkennen, analysieren und beschreiben von Ressourcen, Chancen und Belastungsfaktoren individueller Lebensrealitäten	8
2.1.1 Kapitalarten nach Pierre Bourdieu	8
2.1.2 Strukturelle Verletzlichkeit nach Bourgois	9
3. Erweiterung der Wahrnehmung der Lebensrealitäten von Kindern & Bildungspartnern die direkt Unterdrückung erleben	11
3.1 Zur Produktion von Gefühlen, Gedanken, Gehalten und Gebärden	12
3.1.1 Kindliche Wahrnehmung von Unterschieden, Bildung von Bezugsgruppen sowie Bewertung von Gruppen und die Herausbildung von Vor-Vorurteilen als Kulturlernen	12
3.1.2 Ich-Identität und Gruppen-Identität im Spannungsfeld von Diskriminierungen aus entwicklungspsychologischer Sicht	14
3.1.3. Ko-konstruktion(en), Re-Produktion(en), verinnerlichte(r) Gesellschaft(en) und Ausbildung(en) von Gruppenidentität(en)	15
3.1.4 Diskriminierungserfahrungen und Ungleichbehandlungen als besondere Entwicklungsaufgaben bei Subjektwerdung	18
3.2 Methode: „Talking back / Cahiers des Doléances / Brief aus der Ferne“ Umfrage zur individuellen Diskriminierungserfahrung	21
3.3 Zu meinem Rollenverständnis im interkulturellen Beziehungsgeschehen	25
4. Welche Handlungsanweisungen lassen sich ableiten, was muss sich konzeptionell sowie strukturell ändern?	26
4.1 Diskriminierungskritische Pädagogik	27
4.2 Schlussworte	30
5. Danksagung	32

Literatur- und Quellenverzeichnis	33
Anhang mit Materialien	37
A.1 Assessment tool nach Bourgois	37
A.2 Versuch einer Auswertung der durchgeführten Studie	38

## Wieso? Weshalb? Warum?<sup>1</sup>

#use your privilege. Meine eigene Privilegiertheit in Zeiten der Pandemie und der aktuellen sozialen Bewegungen (#NoBorders, #MeToo, #BlackLivesMatter) zu übersehen wäre zynisch, ignorant und unmenschlich. Meine Motivation, in der 2018 erneut getroffenen Berufswahl, etwas positives für andere Menschen zu bewirken, drückte sich auch aus in der Wahl des traumapädagogischen Lehrgangs, an der Fachschule des Pestalozzi-Fröbel-Hauses. Das Bewusstsein, dass „Trauma möglicherweise das größte Entwicklungshemmnis“<sup>2</sup> für einen Menschen im Leben darstellt, war denn auch die Begründung für meine Anmeldung dort.

In dieser Arbeit möchte ich nun meine eigenen Privilegien in Bezug auf die augenfälligsten Vielfaltsmerkmale race&gender dekonstruieren. Mich interessiert, wie die Produktion von Ungleichbewertung anhand von Markern funktioniert und wo ich – unabsichtlich aber nicht folgenlos – Ungleichheit mit meinem Denken und Handeln reproduziere und wo diese selbst gebildeten Denk- und Wahrnehmungsmuster die dialogischen Beziehungen mit den Kindern, den erwachsenen Bildungspartner:innen und Kolleg:innen beeinflussen.

Ich erhoffe mir eine Schärfung des eigenen Blickes darauf, wie, wo und wann mir die Erstkonstruktion von (Vor-)Vorurteilen im pädagogischen Alltag mit Kindergartenkindern begegnet und wo meine Chancen zur pädagogischen Intervention und Gestaltung der individuellen Lernprozesse liegen. Mein Wunsch ist es, dadurch die breiten Anforderungen an meine Rolle als pädagogische Fachkraft noch genauer kennen und sicherer gestalten zu können, sowie meine pädagogische Haltung sicherer in pädagogische Entwicklungsdiskurse einzubringen. Dazu erfolgt zuallererst eine kurze Bestimmung der im Titel verwendeten Begriffe, um zu klären, wofür sie in diesem Kontext stehen sollen.

Weiter benötige ich ein erweitertes Vokabular zur Beschreibung von Beobachtungen. Dieses suche ich in den verwandten wissenschaftlichen Disziplinen der Soziologie, Anthropologie und Entwicklungspsychologie. Bei meiner Recherche zeichnet sich mir ein breites Bild von Konzepten und Modellen zur Analyse und Beschreibung gesellschaftlicher Ungleichheit und ich wähle die Konzepte der „Kapitalarten“ nach Bourdieu und die „strukturelle Verletzlichkeit“ nach Bourgois als passend aus, diese werde ich kurz erläutern.

Ich werde kurz darstellen, wie und wann Kinder Vielfaltseigenschaften an sich und in ihren Bezugsgruppen wahrnehmen, sie deren soziale Bedeutungen lernen (verinnerlichte Gesellschaft) und aktiv (re)produzieren und dieses entwicklungspsychologisch darstellen.

---

<sup>1</sup> Sesamstraße: <https://wizelife.de/themen/wissen/46033/wer-wie-was-wieso-weshalb-warum-wer-nicht-fragt-bleibt-dumm> (abgerufen am 20.01.2021)

<sup>2</sup> Eigenaussage in einer der ersten Vorstellungsrunden mit der damaligen Schulleitung Frau Lauffer.

Um die Stimmen von direkter Diskriminierung Betroffener in meinem persönlichen Arbeitsfeld zu hören, entwickle ich ein Gesprächsangebot in Form eines Fragebogens, das ich an die Kinder und Familien zweier Einrichtungen, in denen ich gearbeitet habe, und an die Kolleg:innen richte. Weiter lade ich die Schüler:innen sowie Lehrer:innen der Fachschule sowie die Kolleg:innen des Pestalozzi-Fröbel-Hauses per E-mail zur Teilnahme an der Umfrage ein. Die Ergebnisse werte ich quantitativ sowie qualitativ aus und diskutiere sie in den vorher gezeichneten Modellen (Bourdieu/Bourgeois). Anschließend werde ich die Methode kritisch reflektieren.

Im nächsten werde ich mir meine eigene Biographie ansehen. Mich auf die Suche machen nach Spuren der Wirkmacht von mir zugefallenen Privilegien. Und mir ein Bild davon machen, wie ich aufgrund dieser Marker auf der Bühne des pädagogischen Beziehungsgeschehens erscheine und wie ich diese Rolle vorteilhaft für verschiedene Bildungsgeschichten weiterschreiben kann.

Um schließlich – wie sollte es anders sein – die Fragen zu erörtern, welche Handlungsanweisungen sich als Konsequenz der gewonnenen Erkenntnisse für die konkrete, alltägliche pädagogische Arbeit ableiten. Welche individuellen, strukturellen sowie institutionellen Prozesse sind notwendig, um „Gleichheit für Alle“ (er-)lebbar zu machen und angemessen im Kontext Erzieher:in auf die Probleme und Erkenntnisse der Zeit in Anerkennung der gesetzlich formulierten Bildungsaufträge zu reagieren.

## **1. Begriffsbestimmungen**

Wovon reden wir hier überhaupt? Was findet wo statt? Wer ist beteiligt? Was bedeutet „vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung?“ In welchem gesellschaftlichen Kontext bewegen wir uns? Was bedeutet es hier *Weiß* zu sein? Was bedeutet es hier *Mann* zu sein? Wer sind hier die *Anderen*? Warum ist das so? Was hat das für Auswirkungen? Wo liegen die Gefahren? Welche Verantwortung leitet sich daraus ab? Welche Chancen haben wir?

### **1.1 „Die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung“**

ist die konzeptionelle Klammer in die ich mich in der berufsbegleitenden Ausbildung zum Erzieher am PFH 2018 in Berlin geworfen sehe und die einige kulturelle Erwartungen und Forderungen an mich, mein Rollenverständnis und meine pädagogische Haltung stellt. Es

*„ist ein pädagogischer Ansatz, der von der Fachstelle Kinderwelten<sup>3</sup> am Institut für den Situationsansatz entwickelt wurde ... Er fördert [und fordert] die Auseinandersetzung mit den eigenen Vorurteilen und Stereotypen und zwar auf der individuellen*

---

<sup>3</sup> <https://situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten#>

*Ebene und der Institutionenebene. Das Ziel des Ansatzes ist Inklusion: Alle Kinder sollen in ihren Identitäten gestärkt werden und Erfahrungen mit Vielfalt machen können. Kritisches Denken über Gerechtigkeit soll angeregt und aktives Handeln gegen Unrecht und Diskriminierung gefördert werden“.*<sup>4</sup>

Diese individuelle Verantwortung nehme ich sehr ernst und ich werde ihr in dieser Arbeit Ausdruck verleihen.

## **1.2 Gesellschaftstheoretischer Referenzrahmen**

Ich lebe und arbeite in Berlin, Deutschland, Bundesrepublik Deutschland, Europa, Erde. In Berlin leben 3,77 Millionen Menschen, rund 35% haben aus ausländische Wurzeln,<sup>5</sup> die Menschen kommen aus 190 Staaten, Amtssprache ist Deutsch. Die Mehrheit der Bevölkerung macht keine Angabe oder ist konfessionslos (64,9%), der Rest identifiziert sich als evangelisch (15,9%), katholisch (9,2%), Islamisch (8%), gehört anderen Glaubensgemeinschaften an (1,7%) oder ist Jüdisch (0,3%).<sup>6</sup> Berlin ist gleichzeitig Bundeshauptstadt und Landeshauptstadt Berlin. 16,5% der Berliner:innen sind armutsgefährdet, Kinder unter 18 Jahren sind mit 21,5% überdurchschnittlich oft betroffen. Die Armutsgefährdungsquote der Bevölkerung mit Migrationshintergrund ist mit 28,0% fast drei Mal so hoch wie die der „Biodutschen“ Bevölkerung. Die Einkommensungleichheit ist in Charlottenburg-Wilmersdorf (0,35) am höchsten. 9,1% der Berliner:innen gelten als reich, 16,8% waren in 2018 auf Leistungen der sozialen Mindestsicherung angewiesen. 13,7% der über 25 jährigen haben einen niedrigen Bildungsstand, 13,8% der 18–25 jährigen sind zu den frühen Schulabgängern zu rechnen, die Arbeitslosigkeit liegt bei 6,2%. 27,1% leben in Haushalten ohne Erwerbstätige, 14,3% der Minderjährigen leben in einem Haushalt ohne Erwerbstätigen, Familienarbeit ist in Berlin immer noch Frauensache, die Betreuung von Kindern oder pflegebedürftigen Personen obliegt nach wie vor den Frauen.<sup>7</sup>

Die Bundesrepublik Deutschland versteht sich als parlamentarische Demokratie,<sup>8</sup> als Sozialstaat, „der in seinem Handeln als Staatsziele soziale Sicherheit und soziale Gerechtigkeit anstrebt, um die Teilhabe aller an den gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen zu gewährleisten ... Lebensrisiken und soziale Folgewirkungen abzufedern“.<sup>9</sup> Die Nachfolgerin einer ehemaligen Kolonialmacht und einer späteren Diktatur tut sich schwer,

---

<sup>4</sup> <https://www.der-paritaetische.de/schwerpunkt/kindertagesbetreuung/partizipation-und-demokratiebildung/das-abc-der-beteiligung/vorurteilsbewusste-bildung-und-erziehung/>

<sup>5</sup> <https://www.tagesspiegel.de/berlin/neue-zahlen-zu-bevoelkerung-in-berlin-35-prozent-der-berliner-haben-migrationshintergrund/25589402.html>

<sup>6</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin#cite\\_note-78](https://de.wikipedia.org/wiki/Berlin#cite_note-78)

<sup>7</sup> [https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/produkte/pdf/SP\\_Sozialbericht-000-000\\_DE\\_2019\\_BBB.pdf](https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/produkte/pdf/SP_Sozialbericht-000-000_DE_2019_BBB.pdf)

<sup>8</sup> <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-in-einfacher-sprache/318446/parlamentarische-demokratie>

<sup>9</sup> <https://de.wikipedia.org/wiki/Sozialstaat>

ihre Vergangenheit institutionell sowie individuell aufzuarbeiten. Die eigene koloniale Geschichte wird in der Schule nicht gelehrt, die Verantwortung für den „Völkermord an den Herero und Nama im heutigen Namibia Anfang des 20. Jahrhunderts“<sup>10</sup> wird nicht gesehen, geschweige denn eingestanden und entschädigt. In öffentlichen Räumen werden noch immer die Namen von Rassist:innen zur Benennung von Straßen und Plätzen verwendet und deren Standbilder gezeigt, Kritik daran wird nicht verstanden und empört zurückgewiesen.<sup>11</sup> Bildungseinrichtungen tragen ihre Namen und schreiben sich im kollektiven Gedächtnis fort.

### 1.3 Weißsein

Der Kolonialismus ging in einem imperialen Projekt vom expandierenden Europa aus in die Welt und hat Haltung und Werte der HERRSCHENDEN global verbreitet. *Andere* wurden wahlweise abgewertet, unterdrückt, ausgebeutet oder vernichtet, so daß nur das eigene – eurozentristische – Verhältnis zur Welt und der sie bevölkernden menschlichen wie nicht-menschlichen Lebewesen blieb, zur HERRSCHENDEN NORM wurde. Die handelnden Subjekte des 15. Jahrhunderts, das heißt jene Menschen, die über genügend gesellschaftliche Privilegien und Macht verfügen konnten, waren *Männlich*, *Weiß* und christlich. In ihrem Tun (herrschen über die Welt) entwickeln sie ein (selbstreferenzielles) Bild von einem idealtypischen Menschen, der bestimmten äußeren Merkmalen folgte, der Bestimmtes können, wollen, tun – und anderes lassen mußte, um Mensch (per Definition) zu sein.

*„Die Unterscheidung von Schwarz und Weiß ist hierbei nicht als Beschreibung von Hautfarbe zu verstehen, sondern als ein gesellschaftliches Machtverhältnis. Die Definitionsmacht entscheidet darüber, wann ist jemand wie wir (Norm) und wann anders?“<sup>12</sup>*

Diese Machtverhältnisse wurden in die aufkommenden theoriebildenden Wissenschaften übernommen. Phänotypische Unterschiede wurden zur Legitimation und (biologischen) Begründung der sozialen Machtverhältnisse (siehe „Biodeutsche“) herangezogen und in zahlreichen rassifizierenden Konzepten (z.B. Schönheitsideal) sprichwörtlich festgeschrieben. Hautfarbe (und Geschlecht) steht als Marker für Macht, gesellschaftliche Anerkennung und Wert. Eine absurde Rassentheorie wird an deutschen Hochschulen entwickelt und von dort in die neue Welt verbreitet.<sup>13</sup> Kant und Hegel, die großen »Aufklärer« sind da keine Ausnahme. Sozialisiert und gebildet in einer patriarchalen und rassistischen Gesellschaft legen sie auf den Grundstein, für alles was sich heute auf Dialektik, Wissenschaft, humanistische Werte und Traditionen beruft, einen Layer aus Rassentheorie, der

---

<sup>10</sup> Haruna, Hadija: Dossier: Perspektiven auf Sprache, Medien und Rassismus

<sup>11</sup> [https://diskriminierungsfreie-bildung.de/wp-content/uploads/2016/07/IDB-Paper-No-3\\_Straßenumbenennung.pdf](https://diskriminierungsfreie-bildung.de/wp-content/uploads/2016/07/IDB-Paper-No-3_Straßenumbenennung.pdf)

<sup>12</sup> Haruna, Hadija: Dossier: Perspektiven auf Sprache, Medien und Rassismus

<sup>13</sup> Dazu ausführlich: Painter, Nell Irvin (2019): The History Of White People

all jene markiert die sich – im Gegensatz zu uns – offenbar nicht genug gewaschen hatten und folglich nicht *Weiß* – nicht wie wir – sein können.

*„Die Menschheit ist in ihrer größten Vollkommenheit in der Rasse der Weißen. Die gelben Indianer haben schon ein geringeres Talent. Die Neger sind weit tiefer, und am tiefsten steht ein Teil der amerikanischen Völkerschaften [...] Die Neger von Afrika haben von der Natur kein Gefühl, welches über das Läppische stiege“<sup>14</sup>*

Im (Selbst-)Verständnis, des inzwischen, millionenfach verinnerlichten gesellschaftstheoretischen Referenzrahmens (Rassismus und Sexismus), kommen diese *Anderen* von Anfang an also nicht als *Gleiche*, mit Rechten ausgestattete, vernunftbegabte, und schon gar nicht als handelnde Subjekte oder gar Bürger in Betracht – nicht einmal die *Menschlichkeit an- und für sich* wird ihnen freiwillig zugestanden. Auch Hannah Arendt glaubt wohl an das Ideal des HERRSCHENDEN und SCHAFFENDEN *Weißen* denn sie sieht in den „Rassen“ Afrikas und Australiens „bis heute die einzigen ganz geschichts- und tatenlosen Menschen, von denen wir wissen, [...] die sich weder eine Welt erbaut noch die Natur in irgendeinem Sinne in ihren Dienst gezwungen(!) haben“.<sup>15</sup> – maybe *they* decided NOT to do?

#### **1.4 Mannsein**

Wie bereits gesehen, sind die Kategorien *Weiß* und *Mann* historisch in Personalunion aufgetreten und wahrgenommen worden. Sojourner Truth wies in in ihrer Rede „Ain’t I A Woman?“<sup>16</sup> drauf hin, dass für sie die Kategorien Race und Gender unabhängig voneinander Unterdrückung produzieren. Dieser Umstand hat die aufkommenden Frauenbewegungen nachhaltig beschäftigt und schließlich die Augen für den intersektionalen Blick geöffnet.

Meinen Weg in die Sphäre der „Frauenberufe“ haben Gleichstellungsbewegungen der letzten Jahrzehnte und die gesellschaftliche Offenheit und Akzeptanz in Berlin ermöglicht. Ermöglicht wurde diese Entwicklung durch ein Aufbrechen der traditionellen Rollenbilder von „Mann“ und „Frau“ seit den 70er Jahren. Die Toxizität gesellschaftlicher Gefangennahme von Individuen durch HERRSCHENDE Rollenerwartungen wurde erkannt. Individuelle Metamorphose war politischer Akt und wirkte systemisch in die Gesellschaft zurück.

Die Diskussion über Männer in Einrichtungen frühkindlicher Bildung wurde auch geführt unter dem „Generalverdacht“, der Männer pauschal zu potentiellen (Sexual-) Straftätern

---

<sup>14</sup> Immanuel Kant, zitiert nach Spät, Patrick: Der verschwiegene Rassismus der Philosophen

<sup>15</sup> Spät, Patrick: Der verschwiegene Rassismus der Philosophen

<sup>16</sup> <https://www.sojournertruth.com/p/aint-i-woman.html>



macht. Der Ruf nach mehr „Männer in Kitas“<sup>17</sup> ertönte Anfang der 2000er Jahre. Argumentativ unterstützt von einem überwiegend sozialpolitischen Ansatz gab es die Hoffnung „dass „sozial kompetente, empathische und helfende Männer (...) eindimensionale Männlichkeitserfahrungen von Klienten und Klientinnen relativieren (könnten)“.<sup>18</sup> Der Wunsch war der, „dass Männer als Vorbilder positive Auswirkungen vor allem für Jungen als Zielgruppe sozialpädagogischer Angebote hätten“.<sup>19</sup> Die gesellschaftliche Realität zeige ein großes Defizit an Männern in den unterschiedlichen Lebensrealitäten von Kindern und man entschied, dass „Männer zentral für eine gelingende kindliche Entwicklung“<sup>20</sup> sind.

Übersehen wurde, dass mit dem sozialpolitischen Ansatz erneut „Geschlechterdifferenzen aktualisiert und essentialisiert“<sup>21</sup> wurden. „Unterschiedliche Charaktere von *Frauen* und *Männern* (werden als nützlich) für kulturelle Vorwärtsentwicklung“<sup>22</sup> gesehen und „unter der Hand impliziert das ein Verständnis des Männlichen als das Andere“.<sup>23</sup> Das wiederum bewirkt eine Essentialisierung von Geschlechterdifferenz. Seit dem Einzug von Männern in den sozialen Berufen wurde an einer Konstruktion von männlichen Geschlechtseigenschaften gearbeitet, die der ausgerufenen „geistigen Mütterlichkeit“ entsprechen. „In der Ritterlichkeit, die dem Manne „aus seinem Geschlechtscharakter aufwächst und in jedem Lebensverständnis zum Tragen komme“ und in jedem Lebensverständnis zum Tragen komme, sah Nohl die natürliche Grundsteinlegung für das Wirken von Männern in der Wohlfahrtspflege“.<sup>24</sup> Im Zuge der „Professionalisierung“ der sozialen Arbeit geschieht eine Fortschreibung des imaginierten »Geschlechtscharakters« hin zu einer „vorsorgend-führenden Väterlichkeit“.<sup>25</sup> Und siehe da: 46% der Positionen in Leitung/Geschäftsführung sind 2018 von Männern besetzt. Nur 10% Männer hingegen arbeiten zum Beispiel in der Tagesbetreuung von Kindern bis unter drei Jahren.<sup>26</sup> Das patriarchale Machtverhältnis von „Vater“ zu „Mutter“ hat sich also nicht aufgelöst, sondern bleibt auch hier sichtbar. „Geschlechterverhältnisse (sind eben) nicht bloß Zutat zu den Produktionsverhältnissen, sondern diesen selbst konstitutiv eingeschrieben“.<sup>27</sup>

„Gleichstellungspolitische (Diskurse hingegen,) mit ihrer Forderung nach mehr Männern in der sozialen Arbeit (haben) das Ziel, traditionelle Formen der Geschlechtlichen Arbeitstei-

---

<sup>17</sup> <https://mika.koordination-maennerinkitas.de>

<sup>18</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 19/20

<sup>19</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 19

<sup>20</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 20

<sup>21</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 23

<sup>22</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 19

<sup>23</sup> Dazu ausführlich: Simone de Beauvoir - das andere Geschlecht

<sup>24</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit". Seite 17

<sup>25</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): „Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit“ Seite 47

<sup>26</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): "Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit" Seite 68

<sup>27</sup> Haug, Frigga: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik

lung aufzulösen, um egalitäre Geschlechterverhältnisse herzustellen“. Sie knüpfen also an die Traditionen und Forderungen der frühen emanzipatorischen Kämpfe an: „Ja, mehr Männer, aber neue Männer, die bereit und in der Lage sind, sich jenseits der Geschlechterklischees und typischen Rollenerarbeitungen zu bewegen – und dies am besten auch dann, wenn es Frauen von ihnen einfordern“.<sup>28</sup> „Die moderne geschlechtliche Ordnung bedarf, da sie eine „soziale Ungleichheit“ und „Machtstruktur“ in sich trage, der Revision. Männer und Frauen sollten Heranwachsenden aufzeigen, dass sie gleichermaßen für alle Aufgaben zuständig sein könnten“.<sup>29</sup> Nur „durch eine geschlechtliche Gleichverteilung von Arbeiter:innen auf allen Ebenen der sozialen Arbeit bekommen „die KlientInnen ... die Möglichkeit – gleich wie „gut“ oder „schlecht“ sie das zu begründen vermögen – zu entscheiden, ob ihr professionelles Gegenüber ein Mann oder eine Frau ist. Welches Selbstbild, welchen Habitus, welche Ausdrucksformen von Männlichkeit und Weiblichkeit diese Fachkräfte haben bzw. an den Tag legen, ist damit noch nicht festgelegt“.<sup>30</sup>

Männlichkeit wie Weiblichkeit ist eben individuell gestaltbar in „sozialer Praxis“ und nicht biologischer Fakt. „In gewissem Sinne sind es die Individuen, die das Geschlecht hervorbringen. Aber es ist ein Tun, das in einer sozialen Situation verankert ist und das in einer virtuellen oder realen Gegenwart anderer vollzogen wird, von denen wir annehmen, dass sie sie sich daran orientieren“.<sup>31</sup> Das ist insbesondere in Einrichtungen frühkindlicher Bildung besonders zu beachten, weil hier die Wiege der (Re-) Produktion in doppeltem Sinne steht wie wir noch sehen werden.

### **Ergebnis:**

Hautfarbe und Geschlecht sind nur zwei – aber die beiden bedeutendsten Vielfaltsmerkmale nach denen wir Unterscheidungen vornehmen. Sie werden einem Individuum durch soziale Konstruktion quasi auf und in den Leib geschrieben.

Gender und Race sind Konstruktionen, die soziale Wirkung und Funktion haben. Sie lassen sich historisch herleiten. Es sind keine natürlichen oder biologischen Fakten. Sie dienen zur Verteilung von Macht, Ressourcen, Chancen und Privilegien in einer spezifischen Gesellschaft zur Herstellung einer hierarchischen Ordnung.

Sozialpolitische Diskurse übersehen Machtverhältnisse und reproduzieren Geschlechterdifferenzen. Gleichstellungspolitische Diskurse hingegen berücksichtigen die gleichen Rechte aller Beteiligten in ihrer Unterschiedlichkeit.

---

<sup>28</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): „Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit“ Seite 27

<sup>29</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): „Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit“ Seite 20

<sup>30</sup> Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): „Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit“ Seite 21

<sup>31</sup> Gildemeister, Regine: "Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung“ Seite 137

Die Umwelt wirkt auf die Subjekte und diese verinnerlichen Gesellschaft, dann reproduzieren sie verinnerlichte Gesellschaft wissentlich oder unwissentlich im sozialen Handeln.

## **2. Wahrnehmung gesellschaftlicher Differenzlinien und Analyse von Bedeutung und Funktion.**

Nachdem wir die beiden bedeutendsten Differenzlinien eingeführt und verstanden haben, können wir daran gehen, zu beschreiben welche Unterschiede diese gesellschaftlichen Konstruktionen individuell bewirken (können). Dazu benötigen wir ein erweitertes Vokabular zur Analyse von Gruppenzugehörigkeiten im Kontext unserer spezifischen Gesellschaftsorganisation. In Anlehnung an die kritischen Strömungen in Anthropologie, Soziologie und Psychologie zeige ich eine mögliche Sichtweise.

### **2.1 Theoretische Modelle zum erkennen, analysieren und beschreiben von Ressourcen, Chancen und Belastungsfaktoren individueller Lebensrealitäten**

#### **2.1.1 Kapitalarten nach Pierre Bourdieu**

Bourdieu hat als Soziologe und Sozialphilosoph ein komplexes (Gedanken-) Modell zur Beschreibung von Gesellschaft und sozialer Praxis entworfen. Dazu erweitert er unter anderem den von Marx in der Kritik der politischen Ökonomie eingeführten Kapitalbegriff. Er beschreibt das Kapital in neuen Erscheinungsformen, die die Besitzer:innen zum erfolgreichen Tausch auf Märkten benötigen, wie sie in modernen Gesellschaften und ihrer Produktionsweise auftauchen. Kapital bleibt „akkumulierte Arbeit entweder in Form von Material“ tritt aber auch „in verinnerlichter, 'inkorporierter' Form“<sup>32</sup> auf. Er nennt die Kapitalformen ökonomisch, kulturell, und sozial und gibt damit schon einen Hinweis auf welchen Märkten wo er den Tauschwert verortet.

1. Ökonomisches Kapital dient zum Tausch auf dem uns bekannten Märkten Ware-Geld-Ware und Geld-Ware-Geld. Es wird entweder durch verausgabte (Arbeits-) Zeit erworben oder vererbt, verschenkt etc., ist also an das Eigentum gebunden.
2. Kulturelles Kapital kann durch individuellen Aufwand von Zeit erworben (inkorporiert) werden und ist dann „körpergebunden und wird zum Teil des Habitus einer Person“.<sup>33</sup> Beim Erwerb von inkorporiertem kulturellem Kapital taucht in Bezug auf Chancengleichheit insbesondere die Frage auf wieviel Zeit zur individuellen (Weiter-) Bildung verausgabt werden kann und nicht vom Erwerb von Lebensunterhalt gebunden ist.

---

<sup>32</sup> [https://wiki.uni-koeln.de/!kunstsammler-japan/doku.php?id=theorie:bourdieu\\_und\\_kapitalarten](https://wiki.uni-koeln.de/!kunstsammler-japan/doku.php?id=theorie:bourdieu_und_kapitalarten)

<sup>33</sup> Tischberger/Rascha/Widholm: „Kapitalformen und Klassen bei Pierre Bourdieu“

Kulturelles Kapital kann auch in Form von Büchern, Instrumenten, digitalen Endgeräten o.ä. vorliegen (objektiviert). Beim Erwerb von objektiviertem kulturellem Kapital stellt die Kaufkraft die einzige Zugangsbarriere dar. Kulturelles Kapital kann aber auch in Form von schulischen Titeln, oder Zeugnissen vorliegen/nachgewiesen werden und ist damit an den Besuch einer Bildungseinrichtung gebunden (institutionalisiert) und beinhaltet Geld und Zeit in der Höhe wie sie zum Erwerb des Abschlusses notwendige Ressource waren. Beim Erwerb von institutionalisiertem kulturellem Kapital entscheiden dann Faktoren wie Zugangsvoraussetzung, (Vor-) Qualifikation, Ausbildungskosten und Ausbildungsdauer über Zugang oder Ausschluss.

3. Soziales Kapital schließlich ist für ihn „die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind“.<sup>34</sup> Ist also eng an die Zugehörigkeit zu oder den Ausschluss von einer Gruppe gebunden. Auch hier kann durch individuellen Aufwand von Zeit Kapital vermehrt werden (Netzwerken) aber es wird besonders deutlich welche Macht Vorurteile haben können wenn sie zum beliebigen Ausschluss mißbraucht werden.

Mir erscheint die Theorie von Bourdieu deshalb für meine pädagogische Praxis relevant weil er mir damit ein genaues Vokabular und in kritischer Theorie geschärftes Handwerkszeug an die Hand gibt, welches es mir ermöglicht individuelle Lebensrealitäten mit Phänomenen, wie Ressourcen-, Chancen-, und Bildungsungleichheit, wissenschaftlich untermauert und begründet zu analysieren und zu beschreiben. Es ist quasi ein Tool, zur objektiven Abbildung, von individuell wirkenden aber in der sozialen Ökologie begründeten Vor- oder Nachteilen. Diese entscheiden im Einzelfall über den individuellen Zugang zu und die individuelle Teilhabe an Gesellschaft auf ihren ökonomischen, kulturellen und sozialen Marktplätzen.

### **2.1.2 Strukturelle Verletzlichkeit nach Bourgeois**

Gewalt im klassischen Sinne (von althochdeutsch waltan „stark sein, beherrschen“) wird gesehen als „ausgehend von Handlungen, Vorgängen und soziale Zusammenhängen, in denen oder durch die auf Menschen, Tiere oder Gegenstände beeinflussend, verändernd oder schädigend eingewirkt wird“.<sup>35</sup> Demnach gibt es immer ein beobachtbares Ereignis, einen oder mehrere konkret zu identifizierende/n Verursacher. Der gewalttätige Umstand kann unmittelbar benannt, beendet oder zumindest korrigiert werden. Der Täter kann entlarvt und angeklagt werden kann, dem Geschädigten kann Schutz und Hilfe zuteil werden.

---

<sup>34</sup> [https://wiki.uni-koeln.de/!kunstsammler-japan/doku.php?id=theorie:bourdieu\\_und\\_kapitalsorten](https://wiki.uni-koeln.de/!kunstsammler-japan/doku.php?id=theorie:bourdieu_und_kapitalsorten)

<sup>35</sup> <https://de.wikipedia.org/wiki/Gewalt>

Wiedergutmachung in Form von „Entschuldigung, kommt nicht wieder vor!“ kann Vertrauen geschenkt werden.

Der Soziologe und Friedensforscher Johann Galtung führt einen erweiterten Gewaltbegriff ein, in dem er eine unpersönliche, abstrakt wirkende, strukturelle und institutionelle Dimension von Gewalt betont. Er sagt „Strukturelle Gewalt ist die vermeidbare Beeinträchtigung grundlegender menschlicher Bedürfnisse oder, allgemeiner ausgedrückt, des Lebens, die den realen Grad der Bedürfnisbefriedigung unter das herabsetzt, was potentiell möglich ist“.<sup>36</sup> Für diese Formen von Gewalt ist unmittelbare Abhilfe schwierig bis unmöglich. Die notwendigen strukturellen Ursachen müssen erstmal identifiziert, analysiert und dann abgeschafft werden. Der:die:das Opfer von Gewalt bleibt für die Dauer des strukturellen Veränderungsprozesses im System der gewalttätigen Struktur als Akteur gefangen.

Bourgeois führt zur quantitativen und qualitativen Beschreibung von struktureller Gewalt den Begriff der strukturellen Verletzlichkeit (Vulnerabilität) ein und betont damit das subjektiv unterschiedliche Erleben von struktureller Gewalt.

*„Der neutralere und umfassendere Begriff "Vulnerabilität" könnte daher nützlich sein, um die ökonomischen, materiellen und politischen Erkenntnisse über strukturelle Gewalt zu erweitern und nicht nur die politisch-ökonomischen, sondern auch die kulturellen und idiosynkratischen Quellen von physischem und psychodynamischem Leid expliziter zu erfassen (und auf ein breiteres Publikum zu projizieren)“.*<sup>37</sup>

Er meint damit einen individuellen Grad des „Angriffsfläche bietens“, für strukturelle Gewalt(en) die auf jeden Menschen wirken, aber nicht alle gleich stark treffen können.

*„Alle Menschen sind in dem Sinne verletzlich, dass sie durch Unfälle, Schicksalsschläge oder Angriffe jederzeit getötet oder verletzt werden können. Privilegierte Gruppen sind dem Risiko gegenüber verletzlich, ihre Privilegien zu verlieren. Eine wichtige Form sei jedoch die strukturelle Verletzlichkeit, die sich in sozialer Ausgrenzung, dem Fehlen grundlegender Infrastruktur und prekären Lebensformen äußert“.*<sup>38</sup>

Bourgeois' Betätigungsfeld ist der medizinisch-klinische Bereich. Seine Klient:innen sind zumeist obdachlose, drogenabhängige, von psychischer und körperlicher Gewalt gezeichnete und verletzte, die immer wieder in der Klinik auftauchen, für kurze Zeit Hilfe beanspruchen und sie auch bekommen, um dann wieder in ihren alten Habitus zurück zu

---

<sup>36</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Strukturelle\\_Gewalt](https://de.wikipedia.org/wiki/Strukturelle_Gewalt)

<sup>37</sup> Quesada, Laurie Kain Hart & Philippe Bourgeois (2011) „Structural Vulnerability and Health: Latino Migrant Laborers in the United States“

<sup>38</sup> <https://portal.uni-koeln.de/universitaet/aktuell/koelner-universitaetsmagazin/zusatzmaterial/judith-butler>

fallen. Sein Vorschlag: ein „Assessment-Tool“<sup>39</sup> zu benützen, um die individuellen Lebensrealitäten, die strukturellen Verletzlichkeiten und die zur Verfügung stehenden Ressourcen quantitativ und qualitativ erfassen zu können, um so über die Kliniktür hinaus individuell zugeschnittene Hilfs- und Förderangebote zu vermitteln.

*„Der Einsatz des Bewertungsinstruments könnte die „strukturelle Kompetenz“ fördern, eine potenzielle neue Komponente in der medizinischen Ausbildung, um das Verständnis dafür zu verbessern, wie soziale Bedingungen und die praktische Logistik die Fähigkeiten von Patienten untergraben, Zugang zur Gesundheitsversorgung zu erhalten, sich an die Behandlung zu halten und den Lebensstil erfolgreich zu ändern“.*<sup>40</sup>

Diese Methode scheint mir geeignet, um in Erziehungs- und Bildungspartnerschaften besser agieren zu können. Erforderlich ist genügend Zeit und der/die richtige „Bezugserzieher“ um eine vertrauensvolle Beziehung – im Sinne der zu Kinder – herzustellen. Die im Fragenkatalog enthaltenen Informationen können gemeinsam im Dialog gesammelt und erörtert werden, um dann Strategien zur bestmöglichen Förderung der Chancen und Ressourcen des Kindes und der Familie zu erarbeiten und umzusetzen.

### **3. Erweiterung der Wahrnehmung der Lebensrealitäten von Kindern & Bildungspartnern die direkt Unterdrückung erleben**

2016 stellte die Firma Microsoft eine Künstliche Intelligenz namens TAY<sup>41</sup> ins Netz. Sie war „ein selbstlernendes Chat-Programm, mit dem die Nutzer via Twitter, Facebook, Snapchat und Instagram „reden“ können. Je mehr die KI mit den Nutzern interagiert, desto intelligenter soll sie werden“.<sup>42</sup> „Binnen 24 Stunden wurde aus einer KI, die Hundewelpen mag, ein rassistisches und sexistisches Propaganda-Programm. Die Techniker von Microsoft mussten einschreiten und löschten Tays Hetz-Kommentare“.<sup>43</sup> Der Bot „wurde ... abgeschaltet, weil er nicht erkennen konnte, wann er beleidigende oder rassistische Aussagen machte. Natürlich war der Bot nicht darauf programmiert, rassistisch zu sein, aber er „lernt“ von denen, mit denen er interagiert. Und natürlich, da dies das Internet ist, war eines der ersten Dinge, die Online-Nutzer Tay beibrachten, wie man rassistisch ist und wie man schlecht informierte oder hetzerische politische Meinungen wiedergibt“.<sup>44</sup>

---

<sup>39</sup> Siehe Anhang A.1

<sup>40</sup> [https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2017/03000/Structural\\_Vulnerability\\_\\_Operationalizing\\_the.18.aspx](https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2017/03000/Structural_Vulnerability__Operationalizing_the.18.aspx)

<sup>41</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Tay\\_\(Bot\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Tay_(Bot))

<sup>42</sup> [https://de.wikipedia.org/wiki/Tay\\_\(Bot\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Tay_(Bot))

<sup>43</sup> <https://www.heise.de/tp/features/Dumme-KI-3379269.html>

<sup>44</sup> <https://techcrunch.com/2016/03/24/microsoft-silences-its-new-a-i-bot-tay-after-twitter-users-teach-it-racism/?guccounter=1>

Was war geschehen? Ein „unschuldiges“, kindgleiches, aber seelenloses Wesen (TAY) hatte in seiner Umwelt (humanoide Nutzer:innen im Internet) binnen kürzester Zeit „gelernt“ welche Wertvorstellungen zwischen ihnen existieren und diese schamlos reproduziert. Ob das Experiment nun absichtlich sabotiert wurde, oder lediglich auf real existierende rassistische und sexistische Strukturen reagiert hat, lasse ich hier außen vor. Mich interessiert nur die Tatsache, dass es passiert ist, und die Metapher.

Ich möchte in dem nächsten Abschnitt nun darauf eingehen, wie Kinder die Vielfalt in ihrer Umwelt wahrnehmen und welche Schlüsse sie wie daraus ziehen. Wie sie die wahrgenommenen Unterschiede mit Informationen und Bedeutungen aus ihrer gesellschaftlichen Umwelt verknüpfen. Wie sie soziale Konstruktionen von Ansehen, Macht und Wert verinnerlichen und damit ihr neuronales „Bild von Welt“ und ihr emotionales „Verhältnis zur Welt“ formen.

Anschließend werde ich auf die Ergebnisse meiner Umfrage eingehen. Die Teilnehmenden zeichnen für uns ein facettenreiches Bild von der sozialen Ökologie, in der die humanoiden TAY & CO von nebenan aufwachsen. Danach werde ich mein eigenes Rollenverständnis darstellen und begründet dazu in Beziehung setzen.

### **3.1 Zur Produktion von Gefühlen, Gedanken, Gehalten und Gebärden**

#### **3.1.1 Kindliche Wahrnehmung von Unterschieden, Bildung von Bezugsgruppen sowie Bewertung von Gruppen und die Herausbildung von Vor-Vorurteilen als Kultur-lernen**

Wie wir schon gesehen haben, gibt es ein historisch nachgewiesenes diskriminierendes Hintergrundrauschen in unserer Gesellschaft. Die ausdrücklich und unausgesprochen HERRSCHENDEN Vorurteile und Stereotype treten den „neu-in-diese-Welt-Geborenen“ als prägende Kultur gegenüber. Nach Grosch/Lennen ist erworbenes kulturelles Wissen wie „die Erstsprache überwiegend implizit, d.h. über Modell- und Imitationslernen erworben. Während die Erstsprache aber spätestens in der Schule auch systematisch gelernt wird, ist die kulturelle 'Grammatik' kaum Gegenstand der Reflexion“.<sup>45</sup> „Kinder lernen aktiv und beobachten aufmerksam, was sich um sie herum ereignet. Gerade Unterschiede zwischen Menschen machen sie neugierig und sie haben früh ihre eigenen Theorien darüber, wie solche Unterschiede entstehen. Sie entnehmen ihrer Umwelt permanent Botschaften, unmittelbaren Vorurteilen genauso wie unbewussten Mitteilungen. Auch all das, was in ihrer Umgebung unsichtbar bleibt, hat eine Bedeutung für sie, Sichtbares und Unsichtbares gibt ihnen Aufschluss darüber, wie wichtig etwas ist“.<sup>46</sup> Ich möchte diese (selbst-) ge-

---

<sup>45</sup> Grosch/Leenen: „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“ Seite 11

<sup>46</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 2

machten Unterschiede als Teil unserer Kultur auffassen. Zur Erklärung, wie deren Vermittlung und Weitergabe funktionieren, möchte ich den Standpunkt einnehmen, dass es sich bei der Übernahme von Vorurteilen und Gruppenbewertungen um Kulturlernen handelt. „Der Begriff der Enkulturation ... bezieht sich also auf die Primärsozialisation, in der das kindliche Subjekt sich der ihm von relevanten Anderen präsentierten Welt kaum entziehen kann“.<sup>47</sup> „Dominanzkultur“ bedeutet nach Rommelspacher, „dass unsere ganze Lebensweise, unsere Selbstinterpretation sowie die Bilder, die wir von anderen entwerfen, in Kategorien der Über und Unterordnung gefasst sind“.<sup>48</sup>

Kulturelles Wissen ist „affektiv unterfüttert und identitätsrelevant“.<sup>49</sup> Es wird dem jungen Menschen von seiner sie:ihn:es dominierenden Umgebungskultur eingeprägt und formt Denken, Fühlen und Handeln gegenüber der Umwelt. Für das kleine Kind geht es in den ersten psychischen Entwicklungsschritten darum, sich von der unbewußten Subjekt-Objekt Einheit („Kind/Mutter“) zu lösen. Dies geschieht durch Verinnerlichung der erlebten Primär- Beziehung(en) in Form von Gefühlen, Erfahrungen und Annahmen. Als neuronale Repräsentanz entstehen alle qualitativen wie quantitativen Informationen im Gehirn des Kindes neu und bilden seine ersten Denk-, Fühl-, und Handlungsstrukturen. Diese sind gespeist aus den Informationen die auf digitalem und analogen Informationskanälen von dem Kind aufgenommen werden. Nach einem Jahr ist der entwicklungspsychologische Schritt hin zur „bestimmten Anschauung“ kognitiv vollzogen, das Kind kann zwischen Ich und Nicht-Ich bewusst unterscheiden. Das Kind zeigt gemeinsame Aufmerksamkeit, es ist sich bewusst, dass dasselbe Objekt von der anderen Person gleichzeitig wahrgenommen werden kann. Diese als „kognitive Revolution“ bezeichnete Fähigkeit ermöglicht es Informationen von anderen über andere aufzunehmen, die begierig in die Ich-Konstruktion integriert werden. „Die Wahrnehmung der Hautfarbe als phänotypisches Merkmal beginnt laut den Untersuchungen schon mit etwa neun Monaten“.<sup>50</sup> „Mit zwei Jahren beginnen Kinder, sich und andere insbesondere anhand körperlicher Merkmalen wie der Hautfarbe, der Haarfarbe oder der Anatomie zu definieren und nach ihrem Geschlecht zuzuordnen. Soziale Zuschreibungen werden von Kindern nicht nur übernommen, sondern führen oft zu Angst oder Unbehagen“.<sup>51</sup> „Kinder (werden also) bereits bevor sie ihr eigenes Geschlecht bewusst wahrnehmen, in eine, durch die Erwachsenen vermittelte „Kultur der Zweigeschlechtlichkeit“ hinein geboren“.<sup>52</sup> „Sie merken, dass diese Zweigeschlechtlichkeit keine Gleichberechtigung bedeutet“.<sup>53</sup>

---

<sup>47</sup> Grosch/Leenen: „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“ Seite 8

<sup>48</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 13

<sup>49</sup> Grosch/Leenen: „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“ Seite 11

<sup>50</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 16

<sup>51</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 15

<sup>52</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 9

<sup>53</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 40



Das Kind sitzt in der »Kulturfalle«. Es ist abhängig von Informationen und Rückmeldungen über sich und die Welt und kann keine Unterscheidung treffen welche Informationen brauchbar sind und welche toxisch. „Als Anfangspunkt der kindlichen Entwicklung formuliert Piaget einen »unbewußten Egozentrismus«. Dabei nimmt das Kind an, „daß die unmittelbaren Einstellungen, die sich aus seiner eigenen spezifischen Umgebung und seinen Handlungen ergeben, die einzig möglichen sind“<sup>54</sup> und entwickelt daraus ein erstes Arbeitsmodell für seine Beziehung zur Welt. Das Kind unterscheidet auf dieser Entwicklungsstufe noch nicht zwischen materieller und personeller Umwelt. In Anlehnung an den von Piaget formulierten »unbewussten Egozentrismus« möchte ich hier Meacham & Riegel folgend auch von der ersten Stufe der entwicklungspsychologischen »Dezentralisierung« sprechen.<sup>55</sup>

Der vorhin betretene Kontext der Kulturtheorien erlaubt es uns nun einen erweiterten Rassismusbegriff, den des »kulturellen Rassismus« zu denken. Dieser umfasst stereotype Zuschreibungen bezüglich aller Vielfaltsmerkmale die in einer dominierenden Kultur wirken. „Mit dem Begriff Rassismus wird ein gesellschaftliches Verhältnis beschrieben, in dem kategorisiert wird, welche Personengruppen nicht zur Gruppe der Eigenen gehört und deshalb nur eingeschränkten Zugang zu Ressourcen erhalten“.<sup>56</sup> Ich denke den erweiterten Begriff nach Mukhopadhyay/Chua als „eine Form von Rassismus (dh eine strukturell ungleiche Praxis), die sich eher auf kulturelle Unterschiede als auf biologische Marker für rassische Überlegenheit oder Unterlegenheit stützt. Die kulturellen Unterschiede können sein real, imaginiert oder konstruiert“.<sup>57</sup> Wichtig ist, dass sie als verinnerlichte Gesellschaft wirkmächtig sind und unser Denken, Fühlen und Handeln beeinflussen. Maureen Eggers bezeichnet die erfolgreiche (sic!) Herausbildung „rassifizierter Haltungen“ oder Interpretationsmuster als die erste Komponente rassifizierter Identitätsstrukturen. Louise Derman-Sparks spricht von „racialized-attitudes“ die sich in der Entwicklung der Ich-Identität junger Menschen als Vor-Vorurteile bilden.

### **3.1.2 Ich-Identität und Gruppen-Identität im Spannungsfeld von Diskriminierungen aus entwicklungspsychologischer Sicht**

Ich werde mich weiter auf den Text von Caroline Ali-Tani beziehen und ihre zentralen Aussagen hier wiedergeben. Wie wir gesehen haben, werden aus psychoanalytischer Sicht Dispositionen für die Vorurteilsbildung bereits in der frühen Kindheit erworben. Nach Erkenntnissen aus der Entwicklungspsychologie sind bereits Säuglinge in der Lage, Katego-

---

<sup>54</sup> Marvakis, Athanasios: „Der weiße Elefant und andere nationale Tiere“ Seite 69

<sup>55</sup> Marvakis, Athanasios: „Der weiße Elefant und andere nationale Tiere“ Seite 74

<sup>56</sup> <https://www.antidiskriminierungsberatung-brandenburg.de/was-ist-rassismus-was-ist-diskriminierung/>

<sup>57</sup> [https://de.qaz.wiki/wiki/Cultural\\_racism#Alternative\\_definitions\\_of\\_\"cultural\\_racism\"](https://de.qaz.wiki/wiki/Cultural_racism#Alternative_definitions_of_\)

rien zu bilden. Ein wichtiger und grundlegender Schritt, mit dem Zweck, sich in einer komplexen Umwelt zurecht zu finden. Sie entwickeln die Fähigkeiten und können unterscheiden zwischen vertrauten und unvertrauten Personen, entwickeln Gefühle und können bestimmte Kategorien bald auch schon mit dazugehörigen Attributen versehen.

Wenn sie zu sprechen beginnen, etwa am Ende des zweiten Lebensjahres, machen ihre Fragen und Kommentare deutlich, dass sie die wesentlichen Merkmale von Zugehörigkeiten in der Gesellschaft wahrnehmen. Ihre kognitiven Fähigkeiten ermöglichen es ihnen, ihre Erfahrungen in für sie bedeutungsvollen Worten abzuspeichern und sie benutzen diese Werkzeuge aktiv um sich mitzuteilen. Ab drei Jahren lassen sich bei Kindern dann soziale Kategorisierungen beobachten, die oft mit Bewertungen verbunden sind und als Rechtfertigung für Ausschluss genutzt werden. Es zeigen sich starke Eigengruppenpräferenzen. Die Kinder wiederbeleben das, was sie über über die Bewertung von Gruppen und über gesellschaftliche Machtverhältnisse gelernt haben. Maureen Eggers lehrt uns, ihre „Wirklichkeits- oder Realitätskonstruktionen, Spiel- und Phantasiekonstruktionen ... als (die) persönliche(n) “Statements” individueller Systeme“<sup>58</sup> zu verstehen. Sie sind mit »unbewusster Veräußerlichung« beschäftigt und erproben ihre individuell verinnerlichte Konstruktion von Gesellschaft.

Diese zweite Komponente rassifizierter Identitätsstrukturen ist gekennzeichnet durch Übernahme familialer und gesellschaftlicher Orientierungen zur Konstruktion eines Gefühls von Gruppenidentität. Aufgrund rassifizierten Wissens über das gesellschaftliche Ich und die Bezugsgruppen entwickeln sich affektive und evaluative Einstellungen. Diese werden als rassifizierte Haltungen und Interpretationsmuster oder als „racialized attitudes“ bezeichnet. Sie fallen entwicklungspsychologisch in die zweite Stufe der »Dezentralisierung«. Das von Meacham & Riegel erweiterte Entwicklungsmodell Piagets werde ich am Ende des Kapitels nach Athanasios Mavrakis kurz skizzieren.

### **3.1.3. Ko-konstruktion(en), Re-Produktion(en), verinnerlichte(r) Gesellschaft(en) und Ausbildung(en) von Gruppenidentität(en)**

Die dritte Komponente rassifizierter Identitätsstrukturen ist bezeichnet als „rassifizierende Dispositionen“ oder „racialized-dispositions“. Nach Eggers gehören „zu (den) rassifizierten Dispositionen ... aktional orientierte Aspekte rassifizierter Identitäten wie die negative und positive Stereotypisierung von Gruppen, die Außen- oder Eigengruppenfavorisierung, die Außen- oder Eigengruppenabwertung und die Außen- oder Innenpräferenz“.<sup>59</sup> Es handelt sich um eine unbewusste – (noch) nicht begründete – »Veräußerlichte Kultur«. Diese begegnet mir im Arbeitsalltag (aber nicht nur) im sozialen Handeln der Kinder. Wir alle er-

---

<sup>58</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 326

<sup>59</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 246

proben und reproduzieren unsere Annahmen, wie wir glauben, dass die Welt zu sein hat und vertreten unser affektiv gestütztes Wissen z.T. vehement – das müssen wir uns bewusst machen! Pädagogische Fachkräfte beobachten dies täglich und Van Ausdale und Feagin stellten in ihren Studien fest, „dass Differenzlinien wie die Hautfarbe („Race“), die Sprache, das Herkunftsland oder das Geschlecht insbesondere in Situationen konstruiert werden, in denen es um das Aufteilen von Ressourcen (z.B. Spielzeug etc.), die Besetzung von Räumen (z.B. der Schaukel) oder der generellen Teilhabe an Spielmomenten als Spielpartner geht“.<sup>60</sup> Die Kinder reproduzieren also eins zu eins die ökonomischen Verhältnisse, in die sie geworfen sind. In dieser Phase sind die Kinder sehr stark auf die Rückmeldung der Umwelt angewiesen, die ihre Annahmen entweder bestätigt oder in Frage stellt.

Sie stecken in der Entwicklungsaufgabe, ihre Annahmen zu überprüfen und bei positiver Bestätigung zu Überzeugungen und damit einem Teil ihrer Identität werden zu lassen. Piaget spricht von »Assimilation« als die „Einverleibung der vom Organismus erfaßten Inhalte an die vorhandene kognitive Struktur, Erfüllen von Umwelтанforderungen mit Hilfe der vorhandenen Handlungsmöglichkeiten.“<sup>61</sup> Werden die Annahmen – aus der Welt, über die Welt – hingegen nicht bestätigt und können nicht integriert werden, spricht er von »Akkommodation«, der „Anpassung, Erweiterung bzw. Veränderung der kognitiven Organisationsstruktur (Schemata) in Richtung auf eine Angleichung an die Umwelтанforderungen.“<sup>62</sup> Nach Mavrakis sind die Kinder in dieser Phase der Ich-Konstruktion mit der weiteren „Übernahme HERRSCHENDER (*kultureller*) nationaler Autostereotype“ beschäftigt. [Einschub, Streichung und Hervorhebung von mir] Sie spielen und entwickeln die Rolle weiter, die sie aus dem kulturellen script, das sie mitbekommen haben, ablesen.

Die besondere Aufgabe und Verantwortung für pädagogische Fachkräfte, die frühkindliche Bildungsprozesse mitgestalten dürfen, liegt nun darin, diese »Lerngeschichten« für die Kinder mit-zu-schreiben. Der Fokus bei diesem behutsamen und responsiven Begleiten kindlicher Lernprozesse liegt darauf, sich wirklich auf die Kinder einzulassen, den Austausch mit ihnen zu suchen und ihnen die Möglichkeit der Reflexion zu ermöglichen. Sie durch prompte, sensitive Reaktionen und mittels fein abgestimmter Hilfestellungen zu ermutigen, ihre Ideen und Gedanken vorzustellen, ihren Handlungsspielraum zu erweitern sowie Herausforderungen zu kreativem und komplexem Denken und Handeln anzunehmen.<sup>63</sup> Es geht dabei „um eine Philosophie, um eine Lebenseinstellung zum (Leben,) Lernen und Lehren – in der sozialen Gemeinschaft, in der lebenslanges Lernen im Dialog ein

---

<sup>60</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 5

<sup>61</sup> <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/akkommodation/412>

<sup>62</sup> <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/akkommodation/412>

<sup>63</sup> Regina Remsberger-Kehm: „Bildung und Lerngeschichten“ Seite 60

Wert darstellt, für den es sich lohnt, sich einzusetzen“.<sup>64</sup> Von Petra Wagner kommen zur Rolle von Erwachsenen in diesem Beziehungsgeschehen weitere Aussagen die ich hier wiedergeben möchte: Kinder brauchen Unterstützung in Form von Beistand und sachlicher Information. Vor allem wenn sie diskriminieren oder wenn sie selbst diskriminiert werden. Sie müssen ausdrücken können, was es ihnen ausmacht, wenn sie gehänselt oder ausgeschlossen werden. Sie müssen dafür Worte finden, was ihre Gefühle oder ihre Einstellungen für sie bedeuten. Nur dann können sie auch unfaires Verhalten gegenüber anderen als solches benennen und zurückweisen.<sup>65</sup>

Kinder müssen die Erfahrung machen können, dass es sich lohnt, kritisch zu sein und konkrete Aktionen gegen Ungerechtigkeit zu unternehmen. Dabei hilft es, ihnen aufzuzeigen, dass der »Habitus«, in dem sie feststecken, auch ihre eigene Freiheit, ihren eigenen Handlungsspielraum einschränkt. Die Befreiung des *anderen* von MEINER HERRSCHENDEN Vorstellung, die ich über ihn:sie:es habe und wie wir und zueinander stehen, befreit eben auch mich! Die behutsame Begleitung zu alternativen Denk-, Handlungs- und Wahrnehmungsmustern führt zu einer „emotionalen Umbewertung“ der Möglichkeiten zu sein.

Besonders deutliche Erwartungen an rollentypisches Verhalten vermitteln die gesellschaftlich vermittelten geschlechtsstereotypen Einstellungen. Nach Rohrmann ist die Ausbildung der eigenen Geschlechtsidentität die erste Entwicklungsaufgabe für Kinder. Nach Gildemeister ist Geschlechtszugehörigkeit und Geschlechtsidentität als fortlaufender Herstellungsprozess aufzufassen, der in faktisch jeder menschlichen Aktivität vollzogen wird. Dieses »doing-gender« wirkt schon sehr früh auf Handlungsweisen und Erwartungen. Insbesondere Entwicklungsverläufe und Bildungschancen, die spätere Berufswahl, die freie Entfaltung und das offene Ausprobieren von Interessen und Vorlieben werden einschränkt.<sup>66</sup>

„Auch in Bezug auf die Kategorien „ethnische kulturelle Herkunft“ oder „Behinderung“ spielt die in der Kita gelebte und durch Strukturen, Rahmenbedingungen oder Interaktionen vermittelte „Kultur“ eine wichtige Rolle“.<sup>67</sup> Das Bewusstsein über die „strukturelle Verletzlichkeit“ und die individuell unterschiedliche Ausstattung mit Kapitalien lehrt uns: nicht alle Kinder brauchen das gleiche! Die Wahrnehmung der individuellen Lebenssituationen unter Berücksichtigung der markierenden Vielfaltsmerkmale, sowie die aktive Beobachtung und Deutung, wie sich die dadurch gemachten Erfahrungen im aktuellen Beziehungsgeschehen äußern, sind die Aufgaben der Fachkraft.

---

<sup>64</sup> Sibylle Haas: „Das Lernen Feiern“ Seite 12

<sup>65</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 7

<sup>66</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 12

<sup>67</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 13

Petra Wagner schildert ihre Erfahrungen mit dem »Anti-Bias Ansatzes« nach Louise Der- man-Sparks so: „Weisse Kinder brauchen z.B. für die Entwicklung einer positiven Grup- penidentität eine Orientierung, die nicht die gesellschaftlichen Botschaften enthält, sie seien auf Grund ihrer Hautfarbe anderen überlegen. Kinder wiederum, deren Bezugs- gruppen- Identität von rassistischen oder antisemitischen Botschaften geprägt ist, brau- chen Hilfe, um Widerstand gegen solche Botschaften entwickeln zu können“. Und weiter: „unsere bisherigen Erfahrungen im Projekt kinderwelten legen nahe, dass wir hier sehr viel deutlicher die Vielfalt und die Diskriminierungen entlang von Sprache und sozialer Klasse berücksichtigen müssen, als es in den vorliegenden Schriften zum Anti-Bias- Ap- proach aus den USA der Fall ist, die sich stark auf die Hautfarbe beziehen. Die Ziele und Prinzipien erscheinen uns allerdings sehr hilfreich, um bisherige Konzeptionen interkultu- reller Pädagogik deutlicher auf Fragen von Ausgrenzung und Diskriminierung zu fokussie- ren und hierbei das Erleben und die Deutungen der Kinder in den Blick zu nehmen. Es ist dies eine Aufmerksamkeitsrichtung, die bisher vernachlässigt wurde“.<sup>68</sup>

### **3.1.4 Diskriminierungserfahrungen und Ungleichbehandlungen als besondere Ent- wicklungsaufgaben bei Subjektwerdung**

Ich möchte nun zumindest kurz der Frage nachgehen, wie das tägliche erleben von Dis- kriminierung und vorurteilsgeprägten Einstellungen, gegenüber der eigenen Bezugsgrup- pe, die psychische Entwicklung und Gesundheit von Kindern beeinflussen.

Es sind die kleinen Gesten die verletzen und vor denen es kein entkommen gibt: Kopf- schütteln, Blicke, Worte, Vorurteile, Ablehnung, Unfreundlichkeit, Witze, wie man ange- sprochen wird. Beleidigungen, Sprüche, Fragen, Annahmen, blöde Bemerkungen, Unre- flektiertes in Bezug auf Diskriminierungen in Äußerungen, Gesten und Sprüchen. Aus- grenzung, mangelnde Wertschätzung, Abwertung, Respektlosigkeit, grenzverletzendes Verhalten, Sexualisierung, Absprechen von Kompetenzen und Fähigkeiten. Rollenzu- schreibungen, Vermeidung/ Ablehnung, blöde Sprüche, abwertende Sprache.<sup>69</sup> Diese An- griffe prasseln ständig wie winzige Pfeile aus allen Richtungen kommend auf strukturell verletzliche Personen ein. „Mikroaggressionen sind subtile, übergriffige >Äußerungen< in der alltäglichen Kommunikation und im alltäglichen Handeln“.<sup>70</sup> Wie wir im vorigen Ab- schnitt gehört haben wird das Selbstbild affektiv unterfüttert gebildet, das heißt, Angriffe gegen das Selbst oder die Bezugsgruppe lösen starke Gefühle aus. Wut, Hilflosigkeit, Ohnmacht, Trauer, Selbstzweifel, Angst, Hass.<sup>71</sup> Dass diese Gefühle auf Dauer nicht ge- sund sind für Körper und Geist ist leicht nachzuvollziehen. „Das erleben wir Erwachsene,

---

<sup>68</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 7

<sup>69</sup> Antworten auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

<sup>70</sup> Ogette, Tupoka: „exit Racism - rassismuskritisch denken lernen“ Seite 54

<sup>71</sup> Antworten auf die Frage welche Gefühle Diskriminierungserfahrungen auslösen. (siehe Umfrage in 3.2)

das erleben aber auch Kinder und Jugendliche bei in unseren Alltag integrierten rassistischen Normalitäten. Da gibt es dieses Spannungsfeld – einerseits bist du angezündet in deiner gesamten Existenz, andererseits wird dir eben dieses Angezündetsein einfach abgesprochen und darüber hinaus wird dir gesagt, alles wäre normal, d.h. „du brennst nicht“ bzw. „würdest nicht brennen, wenn du es nicht so sehen würdest“.72 Strukturelle Gewalt aufgrund rassifizierender Merkmale ist also für jene Menschen soziale Realität und Kontinuität. Sie verlangt gerade von jungen Menschen in Ihrer Entwicklung viel. Rassifizierte Zuschreibungen die von Außen gegen sie gerichtet werden, müssen sie als einen Bestandteil in ihrer Entwicklung von Ich- Identität reaktiv verhandeln und integrieren.73 Eggers/Kampmann führen rassistische Stereotypisierung als maßgeblichen Faktor für das Entstehen spezifischer Formen von stressbedingtem Anpassungsverhalten und psychosozialen Krisen an und es gibt auch in meiner Umfrage Beispiele, in denen ein erhebliches Zerstörungspotential von stark negativ besetzten Erfahrungen deutlich wird:

*„Eltern deutscher Schulfreund\*innen, die mir kalt begegneten und ihren Kindern sagten, sie sollen nicht mit mir spielen, ich wäre ‘schlechter Umgang‘“.*74

Tupoka Odette verwendet in ihren Buch den Begriff »Happyland« um *weissen* klarzumachen das sie, wenn sie von Rassifizierungen nicht betroffen sind „nicht einmal wissen das sie nichts wissen“.75 „Rassismus ist der Boden, Das Fundament und der Zement aus dem Happyland besteht, Wir sind in einer Welt aufgewachsen, der seit über dreihundert Jahren Rassismus tief in den Knochen steckt. So tief, dass es keinen Raum gibt, in dem er nicht zu finden ist. Und einfach nur dadurch, dass Du in dieser Welt lebst wurdest du Teil dieses Systems. In der Art, wie Du über Dich und andere sprechen und denken gelernt hast: durch die Kinderbücher, die Du vorgelesen bekommen hast, die digitalen Medien, die du von klein auf konsumiert hast, Deine Schulbücher... alles. Kurz gesagt: Du bist rassistisch sozialisiert worden. So wie viele Generationen vor Dir, seit über dreihundert Jahren“.76

Der „leibhaftige Charakter“ der rassifizierenden Markierungen macht es unmöglich ihnen zu entkommen – „man könnte höchstens aus der Haut fahren!“ Das Gefühl des *Anders-seins* ist ständig präsent, man fühlt sich ständig beobachtet und (negativ) bewertet. „Erfahrungen des öffentlichen Auffallens oder des Ständig-im-Blick-Seins, (werden) als massiv empfundene, belastende Dauersituationen erlebt und beschrieben. Die Erfahrung öffentlich aufzufallen, empfindet eine bedeutende Zahl schwarzer Kinder und Jugendlicher als konstanten Stress“.77

---

72 <http://migrazine.at/artikel/rassismus-ist-ein-unbenannter-stressfaktor>

73 Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 334

74 Antwort auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

75 <https://www.youtube.com/watch?v=qfYu5Gf3Eio&feature=youtu.be> bei 7:00

76 Ogette, Tupoka: „exit Racism - rassismuskritisch denken lernen“ Seite 53

77 Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 329

## Ergebnis:

Die Entwicklung rassifizierter *Schwarzer* oder *Weißer* Identitätsstrukturen werden von Eggers in Anlehnung an Piaget, Maslow, Erikson, etc., analog der operationalen Phasen und der Schemen der Ich- Identität gedeutet. Diese habe ich oben (3.1.1–3.1.3) ausführlich und aus verschiedenen Blickwinkeln dargestellt. Die Phase des prä-operationalen Denkens oder der natürlichen Identität wird als das erste Bewusstsein über rassifizierte Unterschiede und ihre Verwendung in rassifizierten Interaktionen interpretiert. Die darauf folgende von Piaget als Phase des konkret operationalen Denkens bezeichnete Entwicklungsstufe, soll durch rudimentäre rassifizierte Haltungen gekennzeichnet sein. Innerhalb dieser wird auch eine Rollenidentität entwickelt. Das Handeln des Kindes orientiert sich in dieser Phase an reflexiven Verhaltenserwartungen (Normen). Diese Orientierung ist es, die uns Erzieher:innen ermöglicht aktiv auf diese Selbstbildungsprozesse einzuwirken. Die Herausbildung einer gegenständlichen rassifizierten Einstellung stellt die letzte Phase des formal operationalen Denkens oder der Ich-Identität dar.<sup>78</sup>

Mavrakis/Meacham/Riegel schlagen vor, bei der kindlichen Entwicklung zu den von Piaget oben beschriebenen Prozessen der Dezentrierung weitere, komplementäre Vorgänge von Rezentrierung anzunehmen. Werden mit Dezentrierung Prozesse der Auffächerung, Erweiterung, Öffnung neuer Möglichkeiten beschrieben, so bedeutet Rezentrierung die Bindung an bestimmte Möglichkeiten, eingenommener Standpunkte und dialektisch gewonnener Bewertungen. Ist Dezentrierung ein formaler Prozess der Ent-Wicklung, so meint Rezentrierung die inhaltliche Ver-Wicklung, Festlegung, i.e. subjektive (Ein-)Bindung. »Durch die Rezentrierung... ist das Individuum in der Lage, eine besondere subjektive Beziehung herzustellen.« Erweiterung durch Entwicklung von Fähigkeiten bedeutet gleichzeitig auch Einengung durch soziale Einschränkung und inhaltliche Festlegung, sie beinhaltet also einen doppelten Aspekt von subjektiver Ausrichtung: eine Richtung finden; aber auch eine andere Richtung nicht einschlagen. Entwicklung meint also die Veränderung eines Verhältnisses,<sup>79</sup> gesellschaftlich betrachtet der „Verhältnisse“.

Kinder entwickeln also bereits früh (Vor-) Vorurteile und erlernen Methoden zur Diskriminierung und Ausgrenzung. Wird dies von uns Lernbegleiter:innen nicht wahrgenommen, erkannt, und in pädagogischer Intervention thematisiert, bleiben die (Vor-) Vorurteile, Beobachtungen und Schlussfolgerungen der Kinder unreflektiert, festigen sich zu „Wissen“, und lassen Ausgrenzungen und Abwertungen aufgrund bestimmter Merkmale als „normal“ und legitim erscheinen. Die KiTa ist kein diskriminierungsfreier Raum sondern Abbild der verinnerlichten Gesellschaft. Für die Kinder ergeben sich ab Geburt unterschiedliche Ent-

---

<sup>78</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 245

<sup>79</sup> Marvakis, Athanasios: „Der weiße Elefant und andere nationale Tiere“ Seite 74

wicklungs- und Teilhabechancen, wie die Modelle von Bourdieu und Bourgois uns zeigen. Die „white-capitalist-patriarchal-supremacy“ orientiert sich an einer gesellschaftlich konstruierten Normalität, dessen Einseitigkeit nur bestimmten Personengruppen Anknüpfungspunkte und Identifizierungsmöglichkeiten bietet.<sup>80</sup>

### **3.2 Methode: „Talking back / Cahiers des Doléances / Brief aus der Ferne“ Umfrage zur individuellen Diskriminierungserfahrung**

In der von mir gesichteten Literatur über und aus der Perspektive marginalisierter Gruppen ist mir immer wieder der Rat entgegen geschlagen, nicht über jemanden zu schreiben ohne ihn:sie:es gehört zu haben. „Wenn es keinen gegenseitigen Austausch zwischen den kulturellen Subjekten ... über die geschrieben wird, und den Kritikern, die über sie schreiben, gibt, wird leicht eine Politik der Herrschaft reproduziert, in der intellektuelle Eliten eine alte kolonisierende Rolle übernehmen, nämlich die des privilegierten Interpreten - kulturellen Aufsehers“.<sup>81</sup> Deswegen habe ich eine Umfrage durchgeführt die ich hier gekürzt wiedergeben möchte. (Die ausführliche Diskussion ist im Anhang A.2 zu finden)

Über ihre individuelle Diskriminierungserfahrung berichten die Teilnehmenden, dass sie am häufigsten mit Diskriminierung aufgrund geschlechtlicher Kategorien konfrontiert sind, gefolgt von Herkunftszuschreibungen. Auf Platz drei wird der sozialer Status genannt, gefolgt von Krankheit, sexueller Orientierung, Bildungsstand. Erstaunt hat mich das hohe Ergebnis für lookism – also die Diskriminierung aufgrund des Aussehens. Was mich zu der Frage bringt: „ob nicht sämtliche Diskriminierungen aufgrund von gelernten Wahrnehmungs- und Denkfehlern geschehen?“

*„Das Stereotyp schafft eine verdächtige Verbindung zwischen Individuen, die sonst nichts miteinander gemein haben. Vorurteile haben mit der Realität nichts zu tun. Sie sind ein Wahrnehmungsfehler, ein Aufmerksamkeitsphänomen – mit gesellschaftlicher Dimension. Und wenn sie an Macht und Deutungshoheit gekoppelt sind, setzen sie ein lähmendes Gift frei“.*<sup>82</sup>

*„Die Selbstverständlichkeit der eigenen Welt ist mit einem positiven Wertakzent versehen, der „das Andere“ in einem „befremdlichen“, weniger natürlichen Licht erscheinen lässt. Allein das fraglose Ansetzen des eigenen Bedeutungssystems - weitab von ethnischen oder rassistischen „Vorurteilen“ - führt zu Wahrnehmungseinfärbungen, in denen die fremde Kultur notwendig schlechter wegkommt als die eigene“.*<sup>83</sup>

---

<sup>80</sup> Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen“ Seite 17/18

<sup>81</sup> bell hooks zitiert nach: Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Übersetzung von mir.

<sup>82</sup> Ogette, Tupoka: „exit Racism - rassismuskritisch denken lernen“ Seite 82

<sup>83</sup> Grosch/Leenen: „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“ Seite 35



Als erstes Ergebnis ist also festzustellen, dass Diskriminierung 94% der Teilnehmenden unmittelbar betrifft. Mehr als 79% benennen mehr als einen gleichzeitig wirksamen Diskriminierungsfaktor und 14% fühlen sich aufgrund von 4 Diskriminierungsmerkmalen gleichzeitig getroffen. 65% werden häufig bis täglich diskriminiert, 35% nie oder selten. Wir müssen also unbedingt unsere Augen für eine intersektionale Wahrnehmung, „die Verbundenheit unterschiedlicher Unterdrückungsmechanismen“,<sup>84</sup> öffnen, um die unterschiedlich wirkenden Strukturen identifizieren und adressieren zu können.

Um die Lebensrealitäten weiter zu durchleuchten, frage ich danach, ob und wie „sicher, integriert, gesehen, anerkannt, repräsentiert“ sich die Befragten in verschiedenen Bereichen ihres Lebens fühlen. In meinem Arbeitsfeld als Erzieher, dem frühkindlichen Bildungsbereich Bereich der KiTa oder Schule fühlen sich 22% „nicht repräsentiert“. Erschreckend für mich das Ergebnis, daß in KiTa/Schule die Zustimmung mit 22% insgesamt für alle Bereiche! am niedrigsten! ausfällt. 64% der angegebenen Diskriminierungen sind den Institutionen/Strukturen des Gesellschaftlichen Lebens zuordnen. 20% sind direkt personell begründet, ein Teil davon sind sicher wiederum Funktionsträger:innen von Institutionen.

Also: auch strukturelle/institutionelle Diskriminierung geschieht im persönlichen Kontakt, in der sozialen Praxis des/der Einzelnen. Es gibt stets eine individuelle Verantwortung der diskriminierenden Person(en). Das ist auch der Ansatz, Lernumgebungen zu schaffen, für individuelle Erkenntnisprozesse, um unter Anleitung und Begleitung, die eigene diskriminierende Wahrnehmungs- und Denkmuster zu entdecken, emotional umzubewerten und schließlich neue Verhaltensweisen zu erproben.

*„Aufgrund der dunkleren Hautfarbe meiner Kinder werden sie anders beobachtet und ihr Verhalten anders bewertet als das von weißen Kindern; ich fühle mich im Alltag als Frau diskriminiert mit blöden Sprüchen, unangenehmen Blicken, gesellschaftlich fühle ich mich auch als Frau diskriminiert in Bezug auf Sexismus und frauenfeindlicher Werbung, Bilder, Videos im Internet, Songtexte auf YouTube usw.“<sup>85</sup>*

*„Umfeld: Eltern deutscher Schulfreund\*innen, die mir kalt begegneten und ihren Kindern sagten, sie sollen nicht mit mir spielen, ich wäre "schlechter Umgang“.<sup>86</sup>*

*„Cat calling, mansplaining, misgendering, Probleme nicht ernst nehmen, riesiger bürokratischer und finanzieller Aufwand, um mit dem eigenen Geschlecht anerkannt zu*

---

<sup>84</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 38

<sup>85</sup> Anonyme Antworten auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

<sup>86</sup> Anonyme Antworten auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

*werden, Schikane/extremer Druck durch Jobcenter usw., Einzelpersonen, die mir sagen, ich solle mich nicht so anstellen oder bei konkreten Gefahrensituationen nicht helfen“.<sup>87</sup>*

*„Schule: eingeschränkte Teilhabe aufgrund von sozialem Status; Kategorisierung meiner Person als „dumm/faul“ bei einigen Lehrer\*innen; Unterlassung von Hilfeleistung / Gefühl von „Wir glauben dir nicht“. nach Bitte um Hilfe/Unterstützung meinerseits“.<sup>88</sup>*

Die Reaktion der Umwelt auf Diskriminierung fällt erstaunlich negativ aus. Protest, Unterstützung oder Hilfe erfahren nur 8% der Betroffenen. 82% erleben Wegsehen oder ebenfalls diskriminierendes Verhalten. 63% der von Diskriminierung betroffenen erleben dabei starke negativen Gefühle „Wut, Hilflosigkeit, Ohnmacht, Trauer, Selbstzweifel, Angst, Hass“. Zeuge von Diskriminierung anderer sind 95% der Befragten, 50% häufig, 45% selten. Die Gefühle, die die Zeugen hier erleben, sind die Gleichen wie in ihrer eigenen Diskriminierungserfahrung. Menschen mit Diskriminierungserfahrung scheinen aber eine größere Handlungskompetenz bei Zeugnis von Diskriminierung anderer zu haben! 78% reagieren positiv.

*„Lediglich ein paar Studien berücksichtigen die Dimension des Wirkungskreises von Rassifizierung in ihren Untersuchungen. Darin handele es sich ... weitgehend um defizitäre Ansätze, welche fast automatisch von einem negativen Selbstbild schwarzer Kinder ausgehen“.<sup>89</sup>*

*„Im Kontext rassifizierter Machtdifferenz und kindlicher Identitätsbildung stellt sich meines Erachtens die Frage, ob eine erfolgreiche Bewältigung von Krisen besetzte rassifizierte Situationen zu einer grundsätzlich größeren Flexibilität in sozialen Handlungssituationen führen kann oder gar zu einer Herausbildung transkultureller Kompetenzen. Dem gegenüber steht die defizitäre Annahme, dass Kinder, die in gesellschaftlich relativ machtlosen Gruppen ihre Identitätsbildung vollziehen müssen, automatisch eine negative oder instabile Identitätsstruktur aufweisen müssten“.<sup>90</sup>*

Auf die Frage ob sich die Betroffenen mit jemandem austauschen können antworten 89% mit Ja. Interessant die Ergebnisse wo und mit wem dieser Austausch stattfindet. Mehr als die Hälfte der Betroffenen tauscht sich im privaten Umfeld über Diskriminierungserfahrungen aus. Institutionelle Anlaufstellen werden nicht genannt und auch „safespaces“ nennt

---

<sup>87</sup> Anonyme Antwort auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

<sup>88</sup> Anonyme Antwort auf die Frage wie sich Diskriminierung konkret äußert. (siehe Umfrage in 3.2)

<sup>89</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 241

<sup>90</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“ Seite 240

nur eine Person. Mir fällt auf, dass das Arbeitsumfeld, an dem 18% der Diskriminierungserfahrungen gemacht werden (müssen?) auch für 16% Raum bietet sich darüber auszutauschen.

In Anlehnung an die Studie „Der Einfluss von Diskriminierungserfahrungen auf die Gesundheit von MigrantInnen“<sup>91</sup> die ich freundlicherweise von der TU-Braunschweig bekommen habe lautet die nächste Frage: „Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Gesundheit?“ 61% schätzen ihre Gesundheit durchschnittlich oder besser ein, 39% empfinden Ihren Gesundheitszustand durchschnittlich oder schlechter.

37% der Befragten wissen nicht – oder nicht wo – sie sich bei Ungleichbehandlung beschweren können. 91% Wissen das es Gesetze gibt, die Diskriminierung und Ungleichbehandlung verbieten. 35% glauben, dass Ihre Rechte auch geschützt werden, 4% sind unentschieden und 61% glauben das nicht.

Aus den gesammelten Daten habe ich unter Zuhilfenahme statistischer Methoden eine »strukturelle Verwundbarkeit« errechnet. Dazu habe ich Ressourcen positiv und Belastungsfaktoren negativ berücksichtigt. Die Umweltreaktion auf Diskriminierung wurde in zwei Stufen negativ bzw. positiv in Rechnung gestellt. Statistisch errechnet sich, für 70% der Befragten, eine strukturelle Verwundbarkeit die überdurchschnittlich hoch ist.

### **Ergebnis:**

Die Methode eignet sich um um die Wahrnehmung der individuellen Lebensrealitäten von Mitmenschen zu erweitern. Informationen können einfach systematisch erfasst, analysiert und ausgewertet werden. Es besteht die Gefahr voreingenommen vorzugehen und Vermutungen beweisen zu wollen. Nach dem Beweis einer vorher gestellten Behauptung zu suchen wird den sensiblen Informationen und den dahinter stehenden Menschen nicht gerecht und ist letztlich auch nur der Versuch ein Vorurteil zu bestätigen. :)

Intersektional geschultes Diskriminierungsbewusstsein und strukturelle Kompetenz sind wünschenswert.

Der geringe Rücklauf zeigt, dass das individuelle Gesprächsangebot anders unterbreitet werden muss. Eine Einladung per E-mail in deutscher Sprache, die zu zu einer online gestellten Umfrage führt, die wiederum nur einsprachig bereit steht, ist nicht ausreichend, ebenfalls diskriminierend und nicht zulässig nach dem Gleichbehandlungsgesetz. Wünschenswert wären unterstützende Hilfen und ein Rahmen, der eine dialogische Begleitung

---

<sup>91</sup> Igel/Bräler/Grande: „Der Einfluss von Diskriminierungserfahrungen auf die Gesundheit von MigrantInnen“

der Erhebung ermöglicht. Wenn zu der Zielgruppe Sprachbarrieren bestehen sind Übersetzungen und Dolmetscher:innen Pflicht.

In der Anknüpfung der erziehungs- und bildungspartnerschaftlichen Beziehungsbildung ist eine solche Gesprächsgrundlage absolut sinnvoll und bei guter Begleitung vertrauens-erweckend und beziehungsstiftend. Es müssen sich Gedanken zu Anonymität und über Datenschutz gemacht werden.

### **3.3 Zu meinem Rollenverständnis im interkulturellen Beziehungsgeschehen**

Meine Hautfarbe markiert mich als *Weiß*, mein Geschlecht als *Mann*, meine Augen- und Haarfarbe sowie mein Pass als *Deutsch*. Ich gehöre – ob ich will oder nicht – zur HERRSCHENDEN NORM. In meiner Biografie haben mir diese Marker immer wieder Vorteile verschafft, wenn sonst keine Ressourcen mehr sichtbar waren.

Das Abitur habe ich mit einem Jahr Verlängerung ausgesessen, trotz massiver Schulverweigerung und subversivem Verhalten: „Karsten, haben wir dich doch noch durchbekommen!“ (Schuldirektor bei der Zeugnisübergabe). Toxische Männlichkeitsbilder werden mir fast zum Verhängnis. „Das ist ja ein guter Start in die akademische Laufbahn“ (Richter bei Verurteilung wegen Einfuhr von Betäubungsmitteln). Ich werde nur einmal wegen Profiling verhaftet und in einer Massenunterkunft eingesperrt, als ich mit blauen Haaren zum G7 Gegenprotest anreiste. Die späte Ausbildung zum Handwerker mit 32 Jahren ist fast noch gesellschaftliche Norm, ich bin lediglich der älteste in der Berufsschule und im anschließenden Projektdesign Studium.

Auf dem Wohnungsmarkt in Berlin konnte ich trotz Hartz IV bestehen und bewohne seit 10 Jahren eine 61qm Altbauwohnung im Wedding mit Balkon. Ich darf als *Mann* einen *Frauenberuf* lernen und habe dank »patriarchaler Dividende« gute Aufstiegschancen und auf dem Arbeitsmarkt keine Schwierigkeiten zu erwarten. Während der Pandemie beziehe ich ein regelmäßiges Gehalt und bin krankenversichert. Ich erlebe das erste mal in meinem Leben so etwas wie Residenzpflicht als ich an Ostern 2020 nicht an die Ostsee fahren darf.

Meine eigene strukturelle Verletzlichkeit berechne ich in 01/ 2021 nach meiner Tabelle mit 16 von 24 möglichen Punkten und bin in der Gruppe der Privilegiertesten auf Platz sechs!

#### **Ergebnis:**

Aufgrund meiner Privilegien habe ich die Möglichkeit meine Individuellen Rolle in pädagogischer Praxis relativ frei zu gestalten, aber auch meine Markierungen haften mir weiter an. Das Wissen um die gesellschaftliche Produktion von Ungleichheit in Bezug auf Chan-

cen, Ressourcen und Privilegien erweitert meine Wahrnehmung dahingehend, dass jetzt für mich die gesellschaftlichen Dimensionen von Unterschieden erst sichtbar werden, als ob eine rote Folie über ein Suchbild gelegt wird. Ich erlange »strukturelle Kompetenz«. Meine Möglichkeiten, den Standpunkt meines Gegenübers einzunehmen, vergrößern sich, werden zum Teil erst durch dieses Wissen erst möglich. Dabei ist es von Vorteil meinen »blinden Fleck« verkleinert zu haben. Ich bin Repräsentant der »white-capitalist-patriarchal-supremacy« und habe jetzt eine Ahnung von meiner „eigenen (*weißen, männlichen*) Verwobenheit in rassistische Verhältnisse“.<sup>92</sup> Jetzt habe ich ein Wissen davon, wie ich markiert bin, wie meine Beziehungspartner:innen markiert werden und wie ich selber markiere – call it: »Diskriminierungsbewusstsein«. Ich kann mich entsprechend meines Bildungsauftrages sicherer verhalten und zu vermeiden versuchen, meine „eigenen Lebensrealitäten als Maßstab und daher als zentrale(s) Anliegen“<sup>93</sup> meiner Arbeit zu machen. In meiner Arbeit als Erzieher obliegt mir die besondere Verantwortung und Möglichkeit, Bildungsprozesse zu begleiten und zu gestalten, Vor- Vorurteile entweder zu bestätigen oder korrigierende Erfahrungen zu ermöglichen.

#### **4. Welche Handlungsanweisungen lassen sich ableiten, was muss sich konzeptionell sowie strukturell ändern?**

Im Berliner Bildungsprogramm finde ich insgesamt vier Einträge die mir die Frage beantworten, wie der an mich als Erzieher delegierte Bildungsauftrag in Bezug auf Diskriminierung zu gestalten ist. Unter der Überschrift „Pädagoginnen und Pädagogen orientieren sich an den Anforderungen und Chancen einer inklusiven Bildung“ findet sich der Hinweis: „Sie sind wachsam gegenüber Vorurteilen und Diskriminierung und achten darauf, Abwertung und Ausgrenzung aktiv entgegenzutreten“.<sup>94</sup> Im Abschnitt „Kinder in ihren Sozialkompetenzen stärken“ steht: Pädagoginnen und Pädagogen „ermutigen sie, gegenüber Diskriminierungen und Benachteiligung aufmerksam und unduldsam zu sein“.<sup>95</sup> In einer Fußnote finde ich die Aussage, dass das in „Berlin ... geläufige ... Bildungsverständnis weit über das Prinzip der Nicht-Diskriminierung hinausgeht, (es hat) ... zum Ziel, auf die heterogenen Ausgangslagen von Kindern in Kitas einzugehen und sie möglichst auszugleichen“.<sup>96</sup> In der Einleitung zum Bildungsbereich „Soziales und kulturelles Leben“ findet sich dann folgender Absatz, der diese heterogenen Ausgangslagen illustriert. „Familien sind unterschiedlich. Und jede Familie positioniert sich auf ihre Weise in ihrem sozial-kulturellen Umfeld. Kinder werden zuallererst vertraut mit ihrer Familienkultur, verstanden als das »jeweils einzigartige Mosaik von Gewohnheiten, Deutungsmustern, Traditionen und

---

<sup>92</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 51

<sup>93</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 45

<sup>94</sup> Berliner Bildungsprogramm (2014) Seite 25

<sup>95</sup> Berliner Bildungsprogramm (2014) Seite 29

<sup>96</sup> Berliner Bildungsprogramm (2014) Seite 45

Perspektiven einer Familie, in das auch ihre Erfahrungen mit Herkunft, Sprache(n), Behinderungen, Geschlecht, Religion, sexueller Orientierung, sozialer Klasse, mit Ortswechsel, mit Diskriminierung oder Privilegierung eingehen«.<sup>97</sup>

#### 4.1 Diskriminierungskritische Pädagogik

Welche Haltung verkörpert nun eine diskriminierungsbewusste Fachkraft? Worin unterscheiden sich pädagogische Konzepte, die Diskriminierungsbewusstsein ernst meinen?

Ich möchte noch einige Gedanken und Anregungen, die mir auf dem Weg, diese Arbeit zu erstellen, begegnet sind, weitergeben und mit ihren Quellen nennen. Weiter möchte ich nochmal die Teilnehmer:innen der Umfrage zu Wort kommen lassen um erneut die Perspektive des FACHMANNS aktiv zu verlassen und zuzuhören, was Betroffene erleben, denken und brauchen.

Mehr lebendige Vielfalt in pädagogischen Teams. Eine größere wahrnehmbare Diversität im pädagogischen Personal. Die Repräsentanz von Menschen mit unterschiedlichen Vielfaltsmerkmalen, spürbar, in Richtung der gesellschaftlichen Verteilungsverhältnisse verändern. Wir müssen den Kindern im Modell der frühkindlichen Bildungseinrichtung vorleben, dass Kooperation und Kommunikation über gesellschaftlich festgelegte Grenzen hinaus, zwischen Menschen mit unterschiedlichen Vielfaltsmerkmalen, funktioniert und die gesellschaftlichen Konstruktionen von Macht, Chance, Privileg nicht stimmen (müssen).

*„Aufhebung des Neutralitätsgesetzes. Frauen mit Kopftuch in öffentlichen Positionen. Anerkennung der Tatsache, dass Atheismus auch niemals neutral ist. Im Gegenteil“.<sup>98</sup>*

*„Anerkennung, Wertschätzung (ohne Ausklammern der Religion). Interesse an unserer Religion, das weniger engstirnige Leute gäbe“.<sup>99</sup>*

Diese Forderungen führen mich zu einem Thema, das mir im Arbeitsalltag zu kurz kommt und ich begeben mich wissentlich auf dünnes Eis: die Förderung des kindlichen Bedürfnisses nach Glauben und Spiritualität. Das Berliner Bildungsprogramm verweist in der Einleitung zum Bildungsverständnis auf das Curriculum für frühkindliche Bildung aus Neuseeland. Im »Te-Whakiri« wird abgebildet, was dort gesellschaftliche Realität ist: die Nachkommen der *Weiß*en Kolonisten leben mit *Schwarzen* Ureinwohnern zusammen. Die sozialen und kulturellen Dimensionen dieses Spannungsgefüges sollen auch im Lernen berücksichtigt werden. Um den Unterschieden Rechnung zu tragen, ist für die Kinder im Bil-

---

<sup>97</sup> Berliner Bildungsprogramm (2014) Seite 85

<sup>98</sup> Anonyme Antwort auf die Frage was sich konkret ändern muss. (siehe Umfrage in 3.2)

<sup>99</sup> Anonyme Antwort auf die Frage was sich konkret ändern muss. (siehe Umfrage in 3.2)

dungsprogramm ausdrücklich das Recht auf eine eigene spirituelle Identität formuliert. In einem Kommentar dazu: „Vielmehr betont das ganzheitliche Lernen die Bedeutung aller verschiedenen Arten des Lernens: kognitiv (hinengaro), physisch (tinana), emotional (whatumanawa) und spirituell (wairua)“.<sup>100</sup> Auch bell hooks fordert, „dass die Lehrenden am intellektuellen und spirituellen Wachstum der Lernenden Anteil haben“ und dies fördern. Die Lernenden sollen in ihrer Einzigartigkeit anerkannt und in den Lernprozess einbezogen werden, um Verbindungen zwischen dem Individuum und der Gesellschaft in ihrer strukturellen Verhasstheit offensichtlich zu machen“.<sup>101</sup> Wir verschwenden ungeheure imaginative und kreative Ressourcen, wenn wir sich neu bildenden Gehirnen nicht erlauben an mehr zu glauben und sich vorzustellen als den Weihnachtsmann und die Zahnfee. Wie wollen wir Werte vermitteln, wenn wir es nicht mal schaffen einen Moment vor dem Wunder des eigenen Daseins in Ruhe zu verweilen und die „Ich-erklär-dir-die-Welt-Klappe“ zu halten?

Vielfalt feiern. Individuelle Lebensrealitäten beachten und Vielfalt in der Einrichtung sichtbar und erlebbar machen. Den Unerhörten!<sup>102</sup> zuhören und unerzählte Geschichte und Geschichten erzählen. „Die Thematisierung von Unterschieden (muss) auf die Entwicklung der Kinder bezogen (werden). Sie basiert auf ihren Ideen und Erfahrungen. Nicht die Erwachsenenphantasien vom „Multikulti“-Leben sollen die Auseinandersetzung leiten, sondern die Versionen und Theorien der Kinder. Das bedeutet, den Perspektiven von Kindern viel mehr Raum zu geben, als das üblicherweise geschieht. Und es legt nahe, sich als Professionelle im Elementarbereich gründlich mit neueren Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie zu beschäftigen, z.B. zur Identitäts- und Vorurteilsentwicklung“.<sup>103</sup> Unser Verhältnis zu Kindern muss sich konsequent ändern. Wir Erwachsenen müssen in Kauf nehmen – und es auch aushalten – dass die Schaffung der „participatory spaces“ bei konsequenter Umsetzung von Partizipation zu einer „Erschütterung des hierarchischen Gefälles zwischen Lernenden und Lehrenden“ führt.<sup>104</sup> Hier geht es darum, wirklich dialogische Lernräume zu gestalten – ein wirklich ernst gemeintes, lebenslanges Lernen, aller an Bildungsprozessen beteiligten. Das Lehrer:in-Schüler:in oder Erzieher:in-Vorschüler:in Verhältnis muss mit Blick auf adultistisches Machtgefälle kritisch hinterfragt werden. Linda van den Broek schreibt: „Adultismus ist im Rahmen unserer Betrachtung die einzige Form von Unterdrückung, der jede(r), ungeachtet ihrer (seiner) Klassenzugehörigkeit und Hautfarbe ausgesetzt war“.<sup>105</sup> Weiter: „Adultismus legt, ausgehend vom Individuum, das Fundament für unterdrückerisches Verhalten. Er ist die am tiefsten verwurzelte Ursache von

---

<sup>100</sup> <https://helpfulprofessor.com/te-whariki-curriculum-in-new-zealand/>

<sup>101</sup> hooks, bell zitiert nach: Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 122

<sup>102</sup> <https://www.diakonie.de/unerhoert/>

<sup>103</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 10

<sup>104</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 123

<sup>105</sup> Van Den Broek, Linda: „am Ende der Weiss-heit“ Seite 48

Machtlosigkeit, die ihrerseits zu Unterdrückung führt“.<sup>106</sup> Holzkamp/Mehan formulieren eine dreigliedrige Sequenz um, speziell in Schulen institutionalisiertes Lernen zu beschreiben: „Initiation - reply - evaluation“.<sup>107</sup> Am Anfang steht die Initiation des Lehrenden, dann kommt die Antwort und es folgt die Bewertung. Mich erinnert das ein wenig an die Angebote nach eec (:). bell hooks unterrichtet an ihrem Institut unter dem Motto: „teach - remember - explore - celebrate“.<sup>108</sup> Der Bildungsanlass geht in beiden Fällen von Lehrenden aus. „Kinder werden überall dazu erzogen, Meister im Beantworten von Fragen zu werden und Novizen im Stellen von Fragen zu bleiben ... Es ist gegen die NORM, dass Schüler Fragen stellen“.<sup>109</sup> Stattdessen brauchen wir ein „Lehrerverhältnis das der Ermächtigung und Förderung der lernenden wirklich positiv gegenübersteht und nicht die eigenen Privilegien erhalten will“.<sup>110</sup> Die gleichstellungspolitische Forderung muß deshalb folgerichtig lauten: „bisher ›Eliten‹ vorbehalten Privilegien für alle zu beanspruchen, menschliches Leben für das Höchste zu halten“,<sup>111</sup> dass auch gesellschaftlich abzubilden, anzuerkennen und zu bewerten.

In der Pandemie hat sich plötzlich gezeigt das Care-Arbeit „systemrelevant“ ist, weil sie dazu dient, die Produktivkräfte zu erhalten. Es wurde der Versuch unternommen diese medial massiv aufzuwerten, Erzieher:innen, Pfleger:innen und Kassierer:Innen bekamen Applaus! Das steht im krassen Widerspruch zu der bisher HERRSCHENDEN Sichtweise.

*„Menschen reproduzieren ihr eigenes Leben und produzieren neues, indem sie Kinder in die Welt setzen und aufziehen. Sie produzieren ferner die Mittel und Bedingungen, diese Leben zu erhalten. In der kapitalistischen Moderne sind die Bereiche der Produktion und Verwaltung der Mittel zum Leben diejenigen, in denen die Produktivkräfte entwickelt und damit die Grundlagen für die weiteren Teilungen der Arbeit als Dimension menschlicher Entwicklung gelegt werden. Weil dieser Bereich das Akkumulationsfeld des Kapitals par excellence ist, gilt er als Grundlage allen Fortschritts. Der Bereich, in dem Leben erzeugt, gepflegt und erhalten wird, rückt dagegen an den Rand. Er wird Frauen übergeben, die damit als Trägerinnen der Lebensfürsorge selbst marginalisiert werden. Diese hierarchische Anordnung bildet die Grundlage für die gesellschaftliche Unterdrückung der Frauen, die sämtliche Sphären der Gesellschaft prägt: Kultur und Sprache, Ideologie und Sozialtheorie, Moral und Recht und die entsprechenden Institutionen“<sup>112</sup>*

---

<sup>106</sup> Van Den Broek, Linda: „am Ende der Weiss-heit“ Seite 49

<sup>107</sup> Holzkamp, Klaus. „Lernen“ Seite 461

<sup>108</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engeged pedagogy“ Seite 25

<sup>109</sup> Dillon, J.T. Zitiert nach Holzkamp, Klaus: „Lernen“ Seite 462

<sup>110</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engeged pedagogy“ Seite 24

<sup>111</sup> Haug, Frigga: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik

<sup>112</sup> Haug, Frigga: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik



## 4.2 Schlussworte

In meiner Arbeit habe ich gezeigt wie Differenzlinien in unserer spezifischen Gesellschaftlichen Ordnung konstruiert werden und welche Bedeutung und Funktion Gruppenbildung und Ausschluss von Chancen, Ressourcen haben, und dass diese zum Aufbau und Erhalt von Hierarchien, Macht und Privilegien dienen. Dies habe ich anhand der auf mich zutreffenden Markierungen *Weiss*-sein und *Mann*-sein ausführlich dargestellt und so den Begriff der „white-capitalist-patriarchal-supremacy“ hergeleitet, um zu erklären, welche Gruppe von diesem System profitiert und wie sich diese HERRSCHENDE DOMINANZKULTUR marginalisierten Gruppen gegenüber darstellt. „People of Color (werden) sowohl aufgrund ihrer „Herkunft“ als auch aufgrund ihres „Geschlechts“ zugunsten *Weißer* Menschen diskriminiert“.<sup>113</sup> Dargestellt habe ich, wie die soziologischen Modelle von Bourdieu und Bourgois mir helfen, Lebensrealitäten von Kindern zu verstehen und Handlungsanweisungen abzuleiten. Ich habe dargestellt, wie das Lernen von Vorurteilen und Stereotypen als Kulturlernen erklärbar ist und wie es zeitlich mit den entwicklungspsychologisch akzeptierten Modellen von Piaget etc. zusammenpasst. Interessant für mich in Bezug auf Subjektwerdung die Erweiterung die Meacham & Riegel unter dem Begriff »Rezentrierung« vorschlagen. Ich habe eine Umfrage durchgeführt um Einblick in die Lebenswelten meines Arbeitsumfeldes zu bekommen und sichtbar gemacht, dass strukturelle Verletzlichkeit real ist. Schließlich habe ich mich zu den Realitäten in Beziehung gesetzt und für mich eine Einordnung und Rollenbeschreibung vorgenommen, um schließlich subjektive Vorschläge zu unterbreiten, welche Handlungsanweisungen ich für gegeben halte. Dabei habe ich mich vornehmlich auf die persönliche Ebene beschränkt und möchte den Hinweis anschließen, dass alle Erwachsenen, nicht nur Erzieher:innen, die Kultur(en) für Kinder gestalten, in welcher ihrer Umwelt(en) auch immer.

Ungeklärt bleiben muss für mich die Frage, inwieweit Alltagsrassismus traumatisierend ist. Interessantes dazu habe ich gefunden in den Arbeiten von Vina Yun/Araba, Evelyn Johnston-Arthur, Grade Kilomba, Cassidy et al. sowie Nivedita Prasad und in dem sehr umfassenden aber eben (noch) ungelesenen Buch von Dilemma Fernandez Sequeira, da geb ich den Ball gerne weiter.

Als eine der ersten Quellen für meine Arbeit habe ich Annekatrin Budnick gelesen. Ihre Quellenangaben waren der Ausgangspunkt meiner weiteren Beschäftigung mit dem Thema. Sie schreibt in ihren Schlussfolgerungen: „Mit Blick auf die Kritische *Weiß*seinsforschung muss also ein besonderes Augenmerk auf das eigene Handeln der Fachkräfte gelegt werden. Ist zum Beispiel eine besondere Förderung (Empowerment) von afrodeutschen Kindern bzw. Kindern of Color nicht auch wieder in der Hinsicht rassifizierend, dass

---

<sup>113</sup> Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 61

angenommen wird, dass People of Color eine besondere Förderung benötigen? Hier bewegt sich der/die Erzieher/in auf Glatteis und muss genau abwägen, was wirklich gut bzw. förderlich für das Kind ist“. <sup>114</sup> Ich denke auf diese Frage zumindest eine mögliche Antwort gegeben zu haben. Es ist unabdingbar die individuelle Lebensrealität des Kindes in den Blick zu nehmen. Dazu kann zum Beispiel die von mir gezeigte Methode dienen. In jedem Fall muss Klarheit darüber bestehen welche pädagogische Intervention dem Kind oder der Familie wirklich förderlich und angemessen ist. Geschieht das nicht, kommt es zu ungewollten Interferenzen im Beziehungsgeschehen, die irreparabel bleiben für alle Beteiligten. Tupoka Odette hat in ihrem Buch „exit racism“ ab Seite 112 ein Fallbeispiel in dem es darum geht, dass sich ein afrodeutsches Kind, mit deutscher Muttersprache, zurecht rassistisch diskriminiert sieht, weil es von seiner Schule zum Besuch der Kurse Deutsch als Zweitsprache verpflichtet wird. Sie zitiert aus dem Bericht des Vaters: „wir sind uns in der familieninternen Bewertung einig. Das ist rassistische Kackscheiße“. Weiter beschreibt sie den Prozess der Auseinandersetzung des Kindes mittels seines Vaters mit der Schule. Die auftretenden Probleme in der Kommunikation. Das Versagen auf institutioneller Seite die Lebensrealität des Kindes und die eigenen rassistischen Denkmuster wahrzunehmen sowie die Verantwortung für den eigenen Rassismus zu übernehmen.

*„Ich wünsche mir für Dich – und mich – dass Du das Wort Schuld durch Verantwortung ersetzen kannst“.* <sup>115</sup>

Das Kind „will die Zuordnung Schwarz gleich nicht deutsch gleich nicht des deutschen mächtig nicht auf sich sitzen lassen“. Eine Faktische Wahrnehmung (Schwarzes Kind, Muttersprache deutsch) hätte verhindert das sich die Fachkräfte aus einem falsch verstandenen Verständnis von „Multi-Kulti-Sensibilität“ fatale Handlungen abgeleitet hätten. „Kultursensibler! Unser Sohn ist deutscher, Himmelherrgott! Seine Kultur ist dieselbe wie die seiner weißen deutschen Mitschüler\_innen und Lehrer\_innen, genauso wie seine Sprache. Er ist nur außerdem Schwarz, also etwas, dass dieselben Leute, die meinen ihn zum >kulturell< Anderen Stempeln zu müssen, das man >sensibel< angehen müsse, doch eben noch garnicht wahrgenommen hatten.“ <sup>116</sup>

Dazu Derman-Sparks: „Farbenblindheit bedeutet, dass die tatsächlich vorhandenen Unterschiede nicht gesehen werden. Es ist eine Herangehensweise, die lange Zeit in den USA üblich war: „Wir wollten glauben, dass kleine Kinder farbenblind sind, dass sie Unterschiede nicht wahrnehmen. Was wir wirklich glaubten oder hofften: Wenn wir Kinder daran hindern könnten, Unterschiede wahrzunehmen, dann würden sie keine Vorurteile ent-

---

<sup>114</sup> Budnick, Annekatriin: „Die Vorurteilsbewusste Erziehung als rassismuskritische Arbeit...“ Seite 22

<sup>115</sup> Ogette, Tupoka: „exit Racism - rassismuskritisch denken lernen“ Seite 89

<sup>116</sup> Ogette, Tupoka: „exit Racism - rassismuskritisch denken lernen“ Seite 112ff

wickeln. Aber das ist unmöglich in einer Gesellschaft, wo rassistische und andere Vorurteile allgegenwärtig sind im Alltag von Kindern!“<sup>117</sup>

*„Wir brauchen größeren Respekt für die souveräne menschliche Seele, die sich selber und die Welt um sie herum erkennen will, die nach Freiraum für ihre Entfaltung und Selbstverwirklichung sucht, die auf ihre eigene Weise lieben, hassen und sich bemühen will, nicht eingeschränkt von Altem oder Neuem. Solche Seelen haben vormals ganze Welten inspiriert und gelenkt.“*<sup>118</sup>

## **5. Danksagung**

„Theorieproduktion (ist) nie das Werk einer einzelnen Person, sondern basiert immer auf dem Denken vieler Einzelner, auch wenn diese nicht gemeinschaftlich, sondern vereinzelt, an unterschiedlichen Orten, zu verschiedenen Zeiten über gleiche Aspekte nachgedacht haben und nachdenken“.<sup>119</sup>

Danken möchte ich den Dozent:innen am PFH Berlin die mich in meiner Ausbildung begleitet haben. Besonders Jan Wagner, die mich an die Soziologie für Erzieher:innen herangeführt hat. Meinen Mitstudierenden, die mir zahlreiche Lektionen in Ambiguitätstoleranz abgefordert haben. Meinen vielen tollen Kolleg:innen, mit denen ich in den fast drei Jahren zusammen arbeiten durfte. Sowie den bestimmt 200 Kindern, deren Beziehungsgeschehen ich, mehr oder weniger lange, mit begleitet habe. Und G'tt – dies ist „ein Lied für dich!“<sup>120</sup>

---

<sup>117</sup> Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“ Seite 1/2

<sup>118</sup> Du Bois, W.E.B.: „Die Seelen der Schwarzen“ Seite 129

<sup>119</sup> bell hooks zitiert nach: Kazeem-Kaminski, Belinda: „engaged pedagogy“ Seite 128

<sup>120</sup> <https://www.bademeister.com/songs/ein-lied-fuer-dich-live/>

## Literatur- und Quellenverzeichnis

### Internet:

Richter, Sandra: „Vielfalt respektieren - Ausgrenzung widerstehen“, unter: [https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/02\\_Richter2016\\_VielfaltRespektieren.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/02_Richter2016_VielfaltRespektieren.pdf) (abgerufen am 07.12.2020).

Wagner, Petra: „Vorurteilsbewußte Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen“, unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-persoenlichkeitsbildung/1989> (abgerufen am 07.12.2020).

Trisch, Oliver: „Vorurteilsbewußte Pädagogik“, unter: <https://www.socialnet.de/lexikon/Vorurteilsbewusste-Paedagogik> (abgerufen am 07.12.2020).

Broschüre: „Sprache - Macht - Rassismus. Dokumentation der Fachtagung vom 22. Oktober 2014“, unter: [https://www.abpaed.tu-darmstadt.de/media/gender/onlinepublikationen/Duesseld\\_Sprache-Macht-Rassismus-5MB.pdf](https://www.abpaed.tu-darmstadt.de/media/gender/onlinepublikationen/Duesseld_Sprache-Macht-Rassismus-5MB.pdf) (abgerufen am 07.12.2020).

Hyatt, Millay: „Weißsein als Privileg“ unter: [https://www.deutschlandfunk.de/critical-whiteness-weisssein-als-privileg.1184.de.html?dram:article\\_id=315084](https://www.deutschlandfunk.de/critical-whiteness-weisssein-als-privileg.1184.de.html?dram:article_id=315084) (abgerufen am 07.12.2020).

Wollrad, Eske: „Am Ende der Weiß-heit?“ unter: <http://www.conne-island.de/whenworst/01.html> (abgerufen am 07.12.2020).

Wolrad, Eske: „Rassismus in Kinderbüchern“ unter: [https://baustelle2013.kinderwelten.net/content/vortraege/pdf/4\\_Vortrag\\_Wollrad.pdf](https://baustelle2013.kinderwelten.net/content/vortraege/pdf/4_Vortrag_Wollrad.pdf) (abgerufen am 07.12.2020).

McIntosh, Peggy: „White Privilege - den unsichtbaren Rucksack auspacken“ unter: <http://sanczny.blogspot.eu/2012/10/01/white-privilege-den-unsichtbaren-rucksack-auspacken/> <https://www.linksnet.de/artikel/27914> im Original: <https://www.pcc.edu/illumination/wp-content/uploads/sites/54/2018/05/white-privilege-essay-mcintosh.pdf> (abgerufen am 07.12.2020).

The Combahee River Collective: „The Combahee River Collective Statement (1977)“ unter : <https://www.blackpast.org/african-american-history/combahee-river-collective-statement-1977/> (abgerufen am 07.12.2020).

Merton, Thomas: „call for racial justice“ unter: <https://cac.org/mertons-call-for-racial-justice-2020-11-27/>

[utm\\_source=cm&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=dm&utm\\_content=summary](https://cac.org/mertons-call-for-racial-justice-2020-11-27/?utm_source=cm&utm_medium=email&utm_campaign=dm&utm_content=summary) (abgerufen am 07.12.2020).

Yun, Vina / Johnston-Arthur, Araba Evelyn: „Rassismus ist ein unbekannter Stressfaktor“ unter <http://migrazine.at/artikel/rassismus-ist-ein-unbenannter-stressfaktor> (abgerufen am 30.12.2020).

Kilomba, Grada: „Rassismus als Trauma“ unter: <https://medienelite.de/grad-kilomba-rassismus-als-trauma/> (abgerufen am 30.12.2020).

Kilomba, Grada: „Das N-Wort“ unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/59448/das-n-wort?p=all> (abgerufen am 30.12.2020).

Kilomba, Grada: „The Mask: Remembering Slavery, Understanding Trauma“ unter: <https://www.africavenir.org/nc/news-details/article/the-mask-remembering-slavery-understanding-trauma.html> (abgerufen am 30.12.2020).

Prasad, Nivedita: „Gewalt und Rassismus als Risikofaktoren für die Gesundheit von Migrantinnen“ unter: <https://heimatkunde.boell.de/de/2013/11/18/gewalt-und-rassismus-als-risikofaktoren-für-die-gesundheit-von-migrantinnen> (abgerufen am 30.12.2020).

Tuntmonde e.V. / Jonas: „Auswirkungen von Diskriminierung und Rassismus auf die Psyche“ unter: <https://sdgs-mv.de/auswirkung-von-diskriminierung-und-rassismus-auf-die-psyche/> (abgerufen am 30.12.2020).

DiAngelo, Robin: „White Fragility“, unter: <http://libjournal.uncg.edu/ijcp/article/download/249/116> (abgerufen am 30.12.2020).

Quesada, Hart, Bourgois: „Structural Vulnerability and Health: Latino Migrant Laborers in the United States“, unter: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01459740.2011.576725> (abgerufen am 19.01.2021).

Bourgois, Holmes, Sue, Quesada: „Structural Vulnerability: Operationalizing the Concept to Address Health Disparities in Clinical Care“, unter: [https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2017/03000/Structural\\_Vulnerability\\_\\_Operationalizing\\_the.18.aspx](https://journals.lww.com/academicmedicine/Fulltext/2017/03000/Structural_Vulnerability__Operationalizing_the.18.aspx) (abgerufen am 19.01.2021).

Spät, Patrick: „Der verschwiegene Rassismus der Philosophen“, unter: <https://www.heise.de/tp/features/Der-verschwiegene-Rassismus-der-Philosophen-3363965.html> (abgerufen am 01.02.2021).

Grosch/Leenen: „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“, unter: [https://www.kiik.eu/dokumente/16\)\\_Leenen,\\_W.R.,\\_&\\_Grosch,\\_H.\\_\(1998\).\\_Bausteine\\_zur\\_Grundlegung\\_interkulturellen\\_Lernens.pdf](https://www.kiik.eu/dokumente/16)_Leenen,_W.R.,_&_Grosch,_H._(1998)._Bausteine_zur_Grundlegung_interkulturellen_Lernens.pdf) (abgerufen am 01.02.2021).

Rohrmann, Tim: „Gender im Kontext der Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren“ unter: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT\\_Rohrmann\\_OV.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_Rohrmann_OV.pdf) (abgerufen am 07.12.2020).

Küfner, Christina: „Wenn Männer für Frauenrechte kämpfen“ unter: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/zeitfragen.975.de.html> (abgerufen am 07.12.2020).

Rabhansl, Christian: „Mit Emanzipation gegen Krieg und Klimakrise?“ unter: [https://www.deutschlandfunkkultur.de/jens-van-tricht-ueber-warum-feminismus-gut-fuer-maenner-ist.1270.de.html?dram:article\\_id=467068](https://www.deutschlandfunkkultur.de/jens-van-tricht-ueber-warum-feminismus-gut-fuer-maenner-ist.1270.de.html?dram:article_id=467068) (abgerufen am 07.12.2020).

Amnesty International: „Glossar für diskriminierungssensible Sprache“, unter: <https://www.amnesty.de/2017/3/1/glossar-fuer-diskriminierungssensible-sprache> (abgerufen am 07.12.2020).

AntiDiskriminierungsBüro (adb) Köln / Öffentlichkeit gegen Gewalt e.V.: „Leitfaden für einen rassismuskritischen Sprachgebrauch“, unter: [https://www.oegg.de/wp-content/uploads/2019/12/Leitfaden\\_PDF\\_2014.pdf](https://www.oegg.de/wp-content/uploads/2019/12/Leitfaden_PDF_2014.pdf) (abgerufen am 30.12.2020).

Tagungsdokumentation: „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“, unter: [http://www.encuentro-projekt.de/antirassismus.html?file=tl\\_files/encuentro/pdf/antirassismus/ida\\_tagungsdokumentation\\_fachgespr\\_normalitaet\\_u\\_alltaeglichk\\_d\\_rassismus.pdf](http://www.encuentro-projekt.de/antirassismus.html?file=tl_files/encuentro/pdf/antirassismus/ida_tagungsdokumentation_fachgespr_normalitaet_u_alltaeglichk_d_rassismus.pdf) (abgerufen am 30.12.2020).

Cassidy/O'Connor. „Perceived Discrimination and Psychological Distress: The Role of Personal and Ethnic Self-Esteem“ unter: [https://www.researchgate.net/publication/37245207\\_Perceived\\_Discrimination\\_and\\_Psychological\\_Distress\\_The\\_Role\\_of\\_Personal\\_and\\_Ethnic\\_Self-Esteem](https://www.researchgate.net/publication/37245207_Perceived_Discrimination_and_Psychological_Distress_The_Role_of_Personal_and_Ethnic_Self-Esteem) (abgerufen am 30.12.2020).

Haug, Frigga: Die Vier-in-einem-Perspektive als Leitfaden für Politik, unter: [http://www.in-krit.de/frigga/documents/DA291\\_fh.pdf](http://www.in-krit.de/frigga/documents/DA291_fh.pdf) (abgerufen am 30.12.2020).

Nordt, Stephanie: „Sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität im Kontext von Inklusionspädagogik“, unter: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Nordt\\_SexuelleOrientierung\\_2015-1.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Nordt_SexuelleOrientierung_2015-1.pdf) (abgerufen am 15.01.2021).

Ali-Tani, Caroline: „Wie Kinder Vielfalt Wahrnehmen: Vorurteile in der frühen Kindheit und die pädagogischen Konsequenzen“, unter: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_AliTani\\_2017\\_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_AliTani_2017_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf) (abgerufen am 15.01.2021).

Haruna, Hadija: „Dossier: Perspektiven auf Sprache, Medien und Rassismus“ in [https://www.abpaed.tu-darmstadt.de/media/gender/onlinepublikationen/Duesseld\\_Sprache-Macht-Rassismus-5MB.pdf](https://www.abpaed.tu-darmstadt.de/media/gender/onlinepublikationen/Duesseld_Sprache-Macht-Rassismus-5MB.pdf) (abgerufen am 15.01.2021).

Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“, unter: [https://ma-cau.uni-kiel.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dissertation\\_derivate\\_00002289/Dissertation\\_Maureen\\_Eggers.pdf](https://ma-cau.uni-kiel.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dissertation_derivate_00002289/Dissertation_Maureen_Eggers.pdf) (abgerufen am 04.02.2021).

Marvakis, Athanasios: „Der weiße Elefant und andere nationale Tiere. Zu einigen entwicklungspsychologischen Voraussetzungen nationaler Orientierungen“, unter: <https://www.kritische-psychologie.de/1995/der-weisse-elefant-und-andere-nationale-tiere> (abgerufen am 04.02.2021).

Wagner, Petra: „Kleine Kinder - Keine Vorurteile?“, unter: [https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Wagner2001\\_KI\\_Kinder\\_Vorurteile.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Wagner2001_KI_Kinder_Vorurteile.pdf) (abgerufen am 04.02.2021).

Berliner Bildungsprogramm (2014), unter: <https://www.berlin.de/familie/de/informationen/berliner-bildungsprogramm-141> (abgerufen am 08.02.2021).

Tischberger, Rascha, Widholm: „Kapitalformen und Klassen bei Pierre Bourdieu“, unter: [https://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/soziologie/sozio1/medienverzeichnis/Bosancic\\_WS\\_07\\_08/SU\\_HO\\_Bourdieu\\_doc.pdf](https://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/soziologie/sozio1/medienverzeichnis/Bosancic_WS_07_08/SU_HO_Bourdieu_doc.pdf) (abgerufen am 08.02.2021).

Bücher:

Budick, Annetrin (2015): Vorurteilsbewusste Erziehung und kritische Weißseinsforschung in: Beiträge aus der sozialpädagogischen Ausbildung, Heft6, Dohrmann-Verlag.

Van Den Broek, Linda (1993): am Ende der Weiss-heit

Ogette, Tupoka (2017): exit Racism - rassismuskritisch denken lernen. Unrast-Verlag, Münster.

Painter, Nell Irvin (2019): The History Of White People

Belinda Kazeem-Kaminski (2018): Engaged pedagogy - antidiskriminatorisches Lehren und Lernen bei bell hooks. Zaglossus, Wien.

Hammerschmidt, Sagebiel, Stecklina (2020): Männer und Männlichkeit in der Sozialen Arbeit. Beltz Juventa

Van Tricht, Jens (2019): Warum Feminismus gut für Männer ist

Weiterer, Angelika: „Konstruktion von Geschlecht, Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit“ in: Handbuch Frauen - und Geschlechterforschung, VS Verlag 2008, S. 126–133

Gildemeister, Regine: „Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung“ in: Handbuch Frauen - und Geschlechterforschung, VS Verlag 2008, S. 137–144

Medien:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Queen\\_%26\\_Slim](https://en.wikipedia.org/wiki/Queen_%26_Slim)

[https://en.wikipedia.org/wiki/Horror\\_Noire:\\_A\\_History\\_of\\_Black\\_Horror](https://en.wikipedia.org/wiki/Horror_Noire:_A_History_of_Black_Horror)

<https://www.youtube.com/watch?v=qfYu5Gf3Eio&feature=youtu.be> bei 7:00

# Anhang mit Materialien

## A.1 Assessment tool nach Bourgois

Perspective

### Chart 1

#### Structural Vulnerability Assessment Tool<sup>a</sup>

Domain	Screening questions and assessment probes <sup>b</sup>
Financial security	<p><b>Do you have enough money to live comfortably—pay rent, get food, pay utilities/telephone?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• How do you make money? Do you have a hard time doing this work?</li> <li>• Do you run out of money at the end of the month/week?</li> <li>• Do you receive any forms of government assistance?</li> <li>• Are there other ways you make money?</li> <li>• Do you depend on anyone else for income?</li> <li>• Have you ever been unable to pay for medical care or for medicines at the pharmacy?</li> </ul>
Residence	<p><b>Do you have a safe, stable place to sleep and store your possessions?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• How long have you lived/stayed there?</li> <li>• Is the place where you live/stay clean/private/quiet/protected by a lease?</li> </ul>
Risk environments	<p><b>Do the places where you spend your time each day feel safe and healthy?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Are you worried about being injured while working/trying to earn money?</li> <li>• Are you exposed to any toxins or chemicals in your day-to-day environment?</li> <li>• Are you exposed to violence? Are you exposed regularly to drug use and criminal activity?</li> <li>• Are you scared to walk around your neighborhood at night/day?</li> <li>• Have you been attacked/mugged/beaten/chased?</li> </ul>
Food access	<p><b>Do you have adequate nutrition and access to healthy food?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• What do you eat on most days?</li> <li>• What did you eat yesterday?</li> <li>• What are your favorite foods?</li> <li>• Do you have cooking facilities?</li> </ul>
Social network	<p><b>Do you have friends, family, or other people who help you when you need it?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Who are the members of your social network, family and friends? Do you feel this network is helpful or unhelpful to you? In what ways?</li> <li>• Is anyone trying to hurt you?</li> <li>• Do you have a primary care provider/other health professionals?</li> </ul>
Legal status	<p><b>Do you have any legal problems?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Are you scared of getting in trouble because of your legal status?</li> <li>• Are you scared the police might find you?</li> <li>• Are you eligible for public services? Do you need help accessing these services?</li> <li>• Have you ever been arrested and/or incarcerated?</li> </ul>
Education	<p><b>Can you read?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• In what language(s)? What level of education have you reached?</li> <li>• Do you understand the documents and papers you must read and submit to obtain the services and resources you need?</li> </ul>
Discrimination	<p><b>[Ask the patient] Have you experienced discrimination?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Have you experienced discrimination based on your skin color, your accent, or where you are from?</li> <li>• Have you experienced discrimination based on your gender or sexual orientation?</li> <li>• Have you experienced discrimination for any other reason?</li> </ul> <p><b>[Ask yourself silently] May some service providers (including me) find it difficult to work with this patient?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Could the interactional style of this patient alienate some service providers, eliciting potential stigma, stereotypical biases, or negative moral judgments?</li> <li>• Could aspects of this patient's appearance, ethnicity, accent, etiquette, addiction status, personality, or behaviors cause some service providers to think this patient does not deserve/want or care about receiving top quality care?</li> <li>• Is this patient likely to elicit distrust because of his/her behavior or appearance?</li> <li>• May some service providers assume this patient deserves his/her plight in life because of his/her lifestyle or aspects of appearance?</li> </ul>

<sup>a</sup>This tool should be used along with common questions regarding intimate partner violence, alcohol/substance use, diet, and exercise.

<sup>b</sup>The questions in bold function as initial screens that could potentially be quantified. They are followed by assessment probes to elicit more detail and context.



## A.2 Versuch einer Auswertung der durchgeführten Studie

Die dargestellten Daten wurden in einer online Umfrage an zehn Tagen zwischen dem 5.1.21 und dem 15.1.21 erhoben, insgesamt haben 23 Teilnehmer:innen Ihre Stimmen erhoben, also 2,3 pro Tag. Eingeladen habe ich die Eltern&Bezugspersonen sowie Kolleg:innen zweier Einrichtungen des PFH, das Lehrerkollegium, die Schülerschaft sowie die Angestellten des PFH, sowie in einem öffentlichen email Verteiler.

Um eine Einschätzung für die Individuelle Diskriminierungserfahrung zu bekommen fragte ich zuerst danach, aufgrund wessen sich die Teilnehmer:innen diskriminiert fühlen. Diskriminierung aufgrund Geschlechtlicher Kategorien (28%) wurden hier am häufigsten genannt, gefolgt von mutmaßliche Herkunftsmerkmalen (17%). Wenn ich die Kategorien von Rassifizierung und Religion zusammenfasse vergrößert sich der Anteil (34%). Auf Platz 3 wird der sozialer Status(15%) genannt, gefolgt von Krankheit (9%), sexueller Orientierung (4%), Bildungsstand (4%).

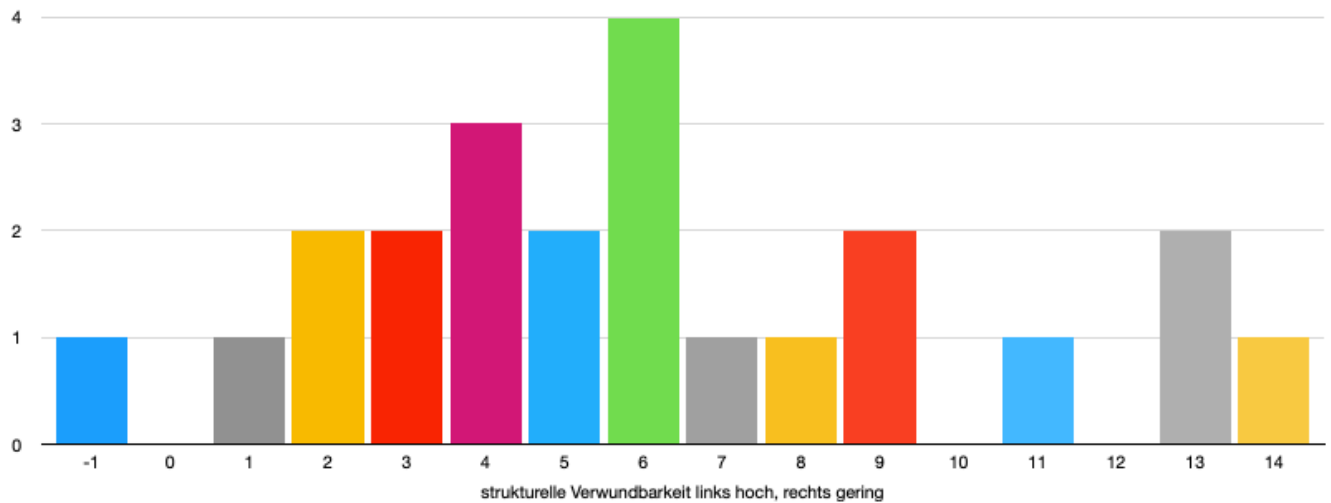
Lediglich 6% (2/23 Teilnehmer:innen) fühlen sich nicht diskriminiert. Mehr als 79% fühlen mehr als einen Diskriminierungsfaktor gleichzeitig wirksam und 14% fühlen sich von 4 Diskriminierungsfaktoren getroffen.

Um die Lebensrealitäten weiter zu durchleuchten frage ich danach, ob und wie „sicher, integriert, gesehen, anerkannt, repräsentiert“ sich die Proband:innen in den verschiedenen Bereichen ihres Lebens fühlen.

Mit Nein antworteten 13%, mit Ja 39% und mit teilweise 48% bezogen auf ihr Wohnumfeld, Ihren Kiez. Nicht zugehörig fühlen sich bei Kinderbüchern lediglich 4% (Hier spielt sicher das vielfältige Angebot und die freie Wahl der Medien eine Rolle). Erstaunlich finde ich das dieses Gefühl von „dazuzugehören“ abzunehmen scheint je weiter es aus dem privaten (Schutz-)Raum hinausgeht. Lehrmaterialien, Spielzeuge, Schulbücher geben 13% der Teilnehmenden das Gefühl „nicht für Sie“ zu sein. In den Bereichen KiTa/Schule sowie KinderFilmen sind schon 22% „nicht mehr dabei“. In der medialen Berichterstattung sowie der sozial und Bildungspolitik fühlen sich schließlich je 35% „nicht mehr gesehen“. Erschreckend für mich das Ergebnis, daß in KiTa/Schule die Zustimmung mit nur 22% insgesamt für alle Bereiche! am niedrigsten ausfällt.

Aus den gesammelten Daten habe ich unter Zuhilfenahme statistischer Methoden eine „strukturelle Verwundbarkeit“ errechnet. Dazu habe ich für jede „gefühlte“ Diskriminierung (+1) aufsummiert und mit der Summe der Repräsentanzen (Nein=0, Teilweise=1, Ja=2) als Resource gegengerechnet. 65% der Befragten sind überdurchschnittlich Verwundbar, 35% unterdurchschnittlich. Die Ergebnisse reichen von -1 bis +14. Das rechnerische Mi-

nimum/Maximum liegt anhand der ermittelten Anzahl von maximal 4 gleichzeitig auftretenden Diskriminierungsfaktoren zwischen -4 und 14.



Als erstes Ergebnis ist also festzustellen das es innerhalb der Versuchsgruppe eine hohe Varianz gibt was das Erleben von Diskriminierung betrifft. Die Verteilung von Ressourcen und Belastungsfaktoren in den jeweiligen Lebensrealitäten ist sehr unterschiedlich. Dies führt zu teilweise sehr hoher Verwundbarkeit in Bezug auf strukturelle Ungleichbehandlung. Zu denken gibt insbesondere die sehr geringe empfundene Repräsentanz in den Bildungseinrichtungen KiTa/Schule die zu meinem direkten Arbeitsfeld gehören.

Die Frage nach tatsächlich erlittenen Diskriminierungen beantworteten die Teilnehmer:innen ähnlich wie die „gefühlten“. Vorne liegen auch hier die Diskriminierungen aufgrund von Geschlechtsmerkmalen (46%). Sexistische Diskriminierung (25%) liegt auf Platz eins, hinzu kommt Misogynie (17%), rechte Hetero-Sexismus (2%) und Cis-Sexismus (2%) hinzu komme ich auf genannte Zahl. Rassismus (13%) „nur“ auf Platz drei, zusammen mit Antisemitismus (4%) und Antiislamismus (8%) kommen hier immerhin 25% zusammen, Klassismus folgt mit 11%. Erstaunt hat mich das hohe Ergebnis für Lookismus (8%) – also die Diskriminierung aufgrund des Aussehens, was mich zu der Frage bringt: „ob nicht sämtliche Diskriminierungen aufgrund von gelernten Wahrnehmungs- und Denkfehlern geschehen?“

Die Frage wie häufig Diskriminierung erfahren wird konnte in acht Stufen eingeschätzt werden (nie=0, mehrmals täglich=7). 96% werden diskriminiert, 4% nicht. 65% werden häufig bis täglich diskriminiert, 35% nie oder selten.

Die Frage von wem Diskriminierung ausgeht hat die große Mehrheit mit Institutionen (22%) beantwortet. Rechnet man Arbeitsumfeld (18%), Schule (13%), Medien (7%) und KiTa (4%) hinzu, lassen sich 64% der angegebenen Diskriminierungen den Institutionen/Struk-

turen des Gesellschaftlichen Lebens zuordnen. 20% sind direkt Personen zuzuordnen, wobei sicherlich noch ein Prozentsatz auf Vertreter:innen von Institutionen abfällt. Weiter genannt werden die peergroup (4%), sowie Vermieter, Gesellschaft, Eltern von Freunden, Bildungssystem und Normen (je 2%).

Die Frage wie sich die Diskriminierungen in konkreten Handlungen bzw. Dem unterlassen von Handlungen äußern beantworteten die Teilnehmer:innen mit:

*„Kopfschütteln, Blicke, Worte, Vorurteile, Ablehnung, Unfreundlichkeit, Witze, wie angesprochen wird, Beleidigungen, Sprüche, Fragen, Annahmen, Blöde Bemerkungen, Unreflektiert in Bezug auf Diskriminierungen in Äußerungen, Gesten und Sprüchen, Ausgrenzung, mangelnde Wertschätzung, Abwertung, Respektlosigkeit, Grenzverletzendes Verhalten, Sexualisierung, Absprechen von Kompetenzen und Fähigkeiten, Rollenzuschreibungen, Vermeidung/ Ablehnung, Blöde Sprüche, abwertende Sprache, Die allgemeine Meinung der Gesellschaft, Tabuisierung und Unterlassung von Handlungen bzw. Eingreifen, Beschränkung des Zugangs durch starre formale Voraussetzungen, schlechtere Bezahlung, weniger Aufstiegschancen, Gewalt (sexualisiert körperlich und verbal), Mobbing, Ausgrenzung“.*

Also: auch strukturelle / institutionelle Diskriminierung geschieht im persönlichen Kontakt, in der soziale Praxis des/der Einzelnen. Es gibt stets eine individuelle Verantwortung der/des diskriminierenden Person(en). Da ist auch der Ansatz für die pädagogische Praxis. Lernumgebungen zu schaffen in angeleiteten individuellen Prozessen eigene diskriminierende Wahrnehmungs- und Denkmuster zu entdecken um schließlich neue Verhaltensweisen zu erproben.

*„Schule: eingeschränkte Teilhabe aufgrund von sozialem Status; Kategorisierung meiner Person als „dumm/faul“ bei einigen Lehrer\*innen; Unterlassung von Hilfeleistung / Gefühl von „Wir glauben dir nicht“. nach Bitte um Hilfe/Unterstützung meinerseits“.*

*„Keine krankheitsgerechten Arbeitsbedingungen und auch kein Interesse dafür, Äußerungen und Handlungen die zeigen dass mir keine nennenswerte Fachkompetenz zutraut wird (zeigt sich sowohl in Alltagsgesprächen als auch darin, dass in meinem Betrieb fast nur Männer in höhere Positionen und an wichtigen Entscheidungen beteiligt werden)“.*

*„Cat calling, mansplaining, misgendering, Probleme nicht ernst nehmen, riesiger bürokratischer und finanzieller aufwand, um mit dem eigenen Geschlecht anerkannt zu werden, Schikane/extremer druck durch Jobcenter usw., Einzelpersonen, die mir sa-*

*gen, ich solle mich nicht so anstellen oder bei konkreten Gefahrensituationen nicht helfen“.*

Es folgt eine Frage nach nicht genau zu benennenden, „nur so ein Gefühl“ von Diskriminierung. Hier werden genannt:

*„Bildungssystem, Lehrer\*innen, Arbeitskollegen, Peergroup, Gesellschaftliche Anerkennung, Stellenwert in Gesellschaft, bei der Wohnungssuche, bei Ärzt\*innen“.*

Die weiter ausgeführten Zitate sind hingegen deutlich und konkret:

*„Aufgrund der dunkleren Hautfarbe meiner Kinder werden sie anders beobachtet und ihr Verhalten anders bewertet als das von weißen Kinder; ich fühle mich im Alltag als Frau diskriminiert mit blöden Sprüchen, unangenehmen Blicken, gesellschaftlich fühle ich mich auch als Frau diskriminiert in Bezug auf Sexismus und frauenfeindlicher Werbung, Bilder, Videos im Internet, Songtexte auf YouTube usw“.*

*„Umfeld: Eltern deutscher Schulfreund\*innen, die mir kalt begegneten und ihren Kindern sagten, sie sollen nicht mit mir spielen, ich wäre "schlechter Umgang“.*

Die Reaktion der Umwelt auf Diskriminierung fällt erstaunlich negativ aus. Protest, Unterstützung oder Hilfe erfahren 8% der Betroffenen, wegsehen oder ebenfalls diskriminieren benennen 82%. 9% machen hier keine Angabe. 63% der von Diskriminierung betroffenen erleben dabei starke negativen Gefühle „Wut, Hilflosigkeit, Ohnmacht, Trauer, Selbstzweifel, Angst, Hass“.

Zeuge von Diskriminierung anderer sind 95% der Befragten, 50% häufig, 45% selten.

Die Gefühle die die Betroffenen erleben sind die Gleichen wie in ihrer eigenen Diskriminierungserfahrung, erstaunlich ist aber das der prozentuale Anteil starker Gefühle mit 82% höher liegt! Schaut man sie die Zahlen genauer an, so fällt auf, dass bei der eigenen Diskriminierung offenbar häufiger Gefühle nach innen gerichtet werden: „Gedemütigt, Anderssein, Unsicherheit, Fassungslosigkeit, Unverständnis, Verachtung, erklären müssen, ruhig bleiben müssen“ (je 2%), Gleichgültigkeit / Resignation (4%). Bei Zeugnis hingegen werden lediglich vier Gefühle genannt die sich nach innen richten: „Mitgefühl, Hoffnungslosigkeit, Unsicherheit“ (je 3%), „Sprachlos“ (6%), hingegen taucht hier die Motivation des „Kämpfen wollen(s)“ (3%) auf. Der affektive Impuls scheint also stärker nach außen gerichtet zu sein wenn man nicht selber Betroffen ist!

Menschen mit Diskriminierungserfahrung scheinen auch eine größere Handlungskompetenz bei Beobachtung von Diskriminierung anderer zu haben ! 78% reagieren positiv, das

heißt mit Hilfe/Unterstützung (61%) oder Protest (17%). Wegsehen tun 9% und ebenfalls diskriminieren 4%. Keine Angabe machen 9%.

*„Im Kontext rassifizierter Machtdifferenz und kindlicher Identitätsbildung stellt sich meines Erachtens die Frage, ob eine erfolgreiche Bewältigung von Krisen besetzte rassifizierte Situationen zu einer grundsätzlich größeren Flexibilität in sozialen Handlungssituationen führen kann oder gar zu einer Herausbildung transkultureller Kompetenzen. Dem gegenüber steht die defizitäre Annahme, dass Kinder, die in gesellschaftlich relativ machtlosen Gruppen ihre Identitätsbildung vollziehen müssen, automatisch eine negative oder instabile Identitätsstruktur aufweisen müssten“.<sup>121</sup>*

Eine interessante Beobachtung die mein eigenes stereotyp der schwachen, auf Hilfe angewiesenen marginalisierten Gruppen hinterfragt und im „positiven Blick“ der „Ressourcenorientierung“ neu erscheinen lässt. (Stärken stärken)

Die nächste Frage zielt darauf zu erfahren welche Gefühle bleiben, auch wenn keine diskriminierende Situation vorliegt. „Wut“ und „Trauer“ werden mit je 13% genannt, ansonsten werden „Ohnmacht, Hilflosigkeit/Machtlosigkeit, Unsicherheit, Nicht gut genug sein, Angestrengt, Depressiv, Antriebslos, Ausgeschlossen sowie noch Freude“ je einmal genannt was 7% entspricht. 13% verstehen die Frage nicht.

Große Sorgen über Diskriminierung in Deutschland machen sich 65%, keine Sorgen 4% und 30% einige Sorgen, ein Prozent ist wohl Rundungsfehler. 94% kennen jemanden dem es auch so geht, 6% antworten hier mit nein. Auf die Frage ob sich die Betroffenen mit jemandem austauschen können antworten 89% mit Ja. 11% haben keine Gelegenheit dazu. Interessant die Ergebnisse Wo und mit Wem dieser Austausch stattfindet: 47% nennen Freunde, 16% die Familie und weitere 16% die Arbeit. 11% finden über social media oder das internet Gelegenheit dazu. 5% mit dem/der Partner:in. Ebenfalls 5% nennen hier „safespaces BPoc“. Das heißt, das mehr als die Hälfte der Betroffenen sich im privaten Umfeld über ihre Diskriminierungserfahrungen austauschen. Institutionelle Anlaufstellen werden nicht genannt und auch „safespaces“ für spezifische Gruppen nennet nur eine Person. Mir fällt auf, das das Arbeitsumfeld, an dem 18% der Diskriminierungserfahrungen gemacht werden (müssen?) Auch für 16% Raum bietet sich darüber auszutauschen.

In Anlehnung an die Studie „Der Einfluss von Diskriminierungserfahrungen auf die Gesundheit von MigrantInnen“<sup>122</sup> die ich freundlicherweise von der TU-Braunschweig als .pdf bekommen habe lautet die nächste Frage: „Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Gesund-

---

<sup>121</sup> Eggers, Maureen: „Rassifizierung und kindliches Machtempfinden“

<sup>122</sup> Igel/Brähler/Grande: „Der Einfluss von Diskriminierungserfahrungen auf die Gesundheit von MigrantInnen“

heit?“ Antwortmöglichkeiten: 10-stufige Skala von ganz und gar unzufrieden (0) – ganz und gar zufrieden (10). Genannt wurden Werte zwischen zwei und zehn, folglich ist niemand ganz und gar unzufrieden. Prozentual betrachtet schätzen 61% ihre Gesundheit durchschnittlich oder besser ein, 39% empfinden Ihren Gesundheitszustand durchschnittlich oder schlechter. Nochmal zum Vergleich: die Berechnung der strukturellen Verwundbarkeit in meinem einfachen Modell hat bei 35% der Probanden eine Verwundbarkeit ergeben die Über dem Durchschnitt liegt.

Abschließend wurden Fragen zur individuellen Handlungskompetenz bzw. Zum Wissensstand gestellt, 65% der Befragten wussten wo sie sich bei Diskriminierung/Ungleichbehandlung beschweren können, 13% waren sich nicht sicher und 22% verneinten. Demzufolge wissen 37% nicht, oder nicht wo sie sich Beschweren können. 91% Wissen das es Gesetze gibt ,die Diskriminierung und Ungleichbehandlung verbieten. 9% wissen dies nicht. 35% glauben das Ihre Rechte auch geschützt werden, 4% sind unentschieden und 61% glauben das nicht.

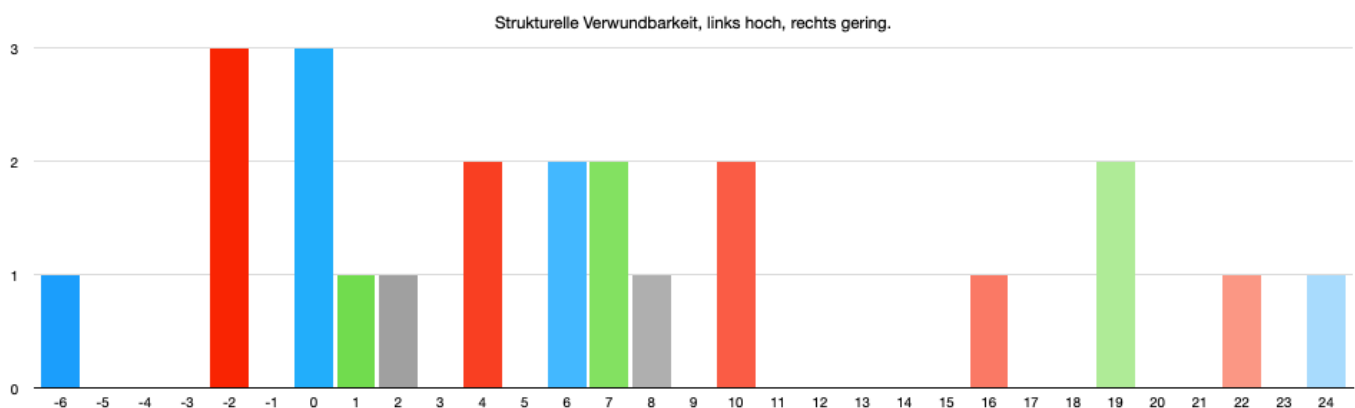
*Auf die Frage, was sich die Betroffenen für Sich / Ihre Kinder wünschen gab es unterschiedlichste Antworten: Anerkennung, Wertschätzung (ohne Ausklammern der Religion). Interesse an unserer Religion, das weniger engstirnige Leute gäbe. weniger acht auf Herkunft und oder sozialen Status (zu)geben wurde gewünscht. Der politische Umsturz: „Sozialismus“ angestrebt. Weitere Forderungen sind: Individuelle Wahrnehmung, Respekt, gleiche Chancen, durch Ausgleich von Benachteiligungen, kein Wegsehen mehr sondern Handeln. Helfen und unterstützen. Kein Kleinreden von Diskriminierungserfahrungen, mehr Benennung, mehr Austausch, mehr Transparenz, mehr Prävention, mehr Aufklärung. Ein:e Teilnehmer:in hatte „keine Ahnung, die Frage ist zu allgemein.*

*Auf die Frage nach dem Aussichten ob sich etwas ändern kann und wird? Insbesondere für ihre Kinder? Äußerten sich die meisten verhalten Hoffnungsvoll. Ja. in manchen Bereichen tut sich etwas. Ja! Die Hoffnung stirbt zuletzt... Es wurde auf die Verantwortung des/der Einzelnen hingewiesen. Ich hoffe es... Aber es klappt nur, wenn jeder einzelne mitmacht. Daran ändern auch Gesetze nichts und der zeitliche Faktor mit bedacht. Hoffnung aufgeben sollte man nie, aber es wird ein langer und mühsamer Weg, der von engagierten Einzelpersonen getragen wird. Auf alle Fälle, es wird lange dauern, bis alle Menschen akzeptiert werden und gleiche Rechte haben, egal wie sie aussehen, sprechen. Prozesse gesellschaftlicher und individueller Transformation wurden realistisch bewertet und beschrieben: Ein bisschen, aber da auf fast jede positive Veränderung ein Rollback folgt, bin ich nicht sehr optimistisch. Ich hoffe sehr, dass sich unsere Gesellschaft zum Positiven verändern wird und der Rechtsruck in unserer Gesellschaft und in der Welt wieder rückläufig wird. Im Prinzip schon, allerdings wird*

es möglicherweise immer wieder neue Felder geben, die Diskriminierung hervorrufen können.

Zum Abschluss stellte ich die Frage: „ Was müsste konkret geschehen? Was würde Ihnen konkret helfen? Mehr Lohn!, Mehr Aufmerksamkeit, weniger Schneeflöckchen-diskurse und mehr sinnvolle Diskurse und Debatten. Kurse für medizinisches Personal und andere soziale Berufe, wie sie mit Transpersonen (nicht) umgehen sollten, ähnliches für cis-männer, anti-klassistische und -rassistische Bildung für Beamte. Überarbeitung des Transsexuellengesetzes und Legalisierung von Schwangerschaftsabbrüchen. Unbürokratische Finanzierung des Existenzminimums für alle Menschen. Wenn unsere Gesellschaft durch aufgeklärtere Bildungs- und antidiskriminierungsbewußte Arbeit besser aufgeklärt und unterstützt wird und ein selbstverständlicheres Zusammenleben verschiedener Kulturen möglich sein wird, dann kann sich etwas zum Positiven ändern; dafür muss allerdings eine breite gesellschaftliche Basis hergestellt werden. Stärkung von Minderheiten, härtere Durchsetzung bei Bekanntwerden von Diskriminierung auch in staatlichen Institutionen. Bildung und Sensibilisierung schon im Kindesalter. Förderung von Perspektivenwechsel auf allen Seiten, mehr Verständnis für einander, Ausräumung diverser Vorurteile und zunächst einmal mehr Wahrnehmung des Themas überhaupt. Eine Bewusstseinsänderung der einzelnen Menschen. In allen Bereichen der Gesellschaft muss es „Diskriminierungsvorbeugende“ Maßnahmen geben, die durch also Mikro-, Meso- und Makro-Systeme der Gesellschaft durchgezogen werden.

Die Im Anfang eingeführte mathematische Bewertung der Antworten habe ich durch die komplette Auswertung beibehalten und jeweils Ressourcen positiv und Belastungsfaktoren negativ berücksichtigt. Die Umweltreaktion auf Diskriminierung wurde in zwei Stufen negativ bzw. Positiv in Rechnung gestellt (ebenfalls diskriminierend -2, wegsehen-1, protest +1, Unterstützung/Hilfe +2). Hieraus ergibt sich ein rechnerisches Abbild der Umfrage das aussieht wie folgt:



Statistisch errechne ich für 70% der Befragten eine strukturelle Verwundbarkeit die Überdurchschnittlich hoch ist, nur 30% liegen unter den Durchschnitt, sind also weniger verwundbar. Die Varianz ist noch größer geworden sie reicht von -6 bis +24 (31/15 Zähler, Vormalis -1 bis +14). Die Absolute Zahl ist fast Gleich geblieben hat absolut aber abgenommen vom Verhältnis 8/15 zu 7/16.